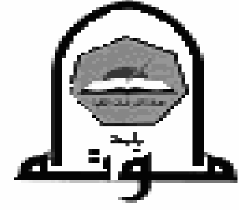


جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

أثر التدريس باستخدام المسابقات تحصيل الدراسات الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول الصف الأول المتوسط في محافظة عنيزة

إعداد الطالب

محمد صالح راشد الجهني

إشراف

الأستاذ الدكتور محمد إبراهيم غزيوات الخوالدة

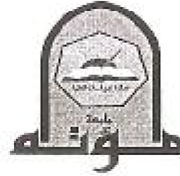
رسالة ماجستير مقدمه إلى عمادة الدراسات العليا

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

في المناهج وأساليب تدريس الاجتماعيات/ قسم المناهج والتدريس

جامعة مؤتة، 2014

الآراء الواردة في الرسالة الجامعية لا تُعبر
بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة



MUTAH UNIVERSITY | جامعة مؤتة

Deanship of Graduate Studies | عمادة الدراسات العليا

نموذج رقم (14)

قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب محمد صالح الجهني الموسومة بـــ:

اثر التدريس بأستخدام المسابقات في تحصيل الدراسات الاجتماعية لدى طلبة الصف الاول المتوسط في محافظة عنيزة

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في **مناهج واساليب تدريس الاجتماعيات.**

القسم: المناهج والتدريس.

	التوقيع	التاريخ	
أ.د. محمد ابراهيم الغزيوات		2014/08/03	مشرفاً ورئيسا
أ.د. ماجد محمد الخطايبة		2014/08/03	عضواً
أ.د. زيد علي البشايرة		2014/08/03	عضواً
د. هشام علي الضمور		2014/08/03	عضواً

عميد الدراسات العليــا

د. علي الضـــــمور



MUTAH-KARAK-JORDAN | مؤته – الكرك – الاردن
Postal Code: 61710 | الرمز البريدي: 61710
TEL :03/2372380-99 | تلفون: 03/2372380-99
Ext. 5328-5330 | فرعي 5328-5330
FAX:03/ 2375694 | فاكس 03/2 375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo | البريد الالكتروني
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm | الصفحة الالكترونية

الإهداء

إلى من رباني فأحسن تربيتي.. وعلمني كيف أحب الحياة وأعيشها

إلـى مـن يخـاف علينـا ويحـاول أن يحمينـا مـن أي مكـروه ممكـن أن نتعـرض لـه

إلى من نعرف منذ نعومة أظافرنا أنه السند والمعين لنا في حياتنا عندما نكبر

إلى أبي الغالي

إلى أجمل امرأة في الوجود......... إلى واحة الحب.....

إلى من أعطت ...وأجزلت بعطائها ...إلى من سقت... وروّت

إلى من أرى من خلال ثغرها الباسم جمال الكون ولذته...

إلى من تجرعت كأس الشقاء مراً لتسقيني رحيق السعادة...

إلى من أعطت للحياة قيمة ..إلى من غرست التميز ومعانيه فينا

إلى الصدر الذي يضمني كلما ضاقت بي الدنيا و أحاطت بي المخاطر

إلى أغلى و أعز مخلوق عندي

إلى أعظم كلمة نطقها لساني

إليك يا أمي ......

إلى مصدر ألهامي وسبب نجاحي ومفتاح أفراحي ..

إليك يا زهرة عمري .... ويا نور حياتي

إليك يا زوجتي الحبيبة ....

محمد صالح راشد الجهني

الشكر والتقدير

بداية الحمد لله وكفى، والصلاة على خير من اصطفى، محمد صلى الله عليه وسلم، والشكر لله الذي أعانني على إنجاز هذا العمل، سائلاً العليّ القدير أن ينفع به الأجيال.

كل الشكر والتقدير أتقدم به لكل من أعانني على إنجاز هذا العمل المتواضع بدءًا من مشرفي على هذا البحث والذي أكن له كل احترامي الأستاذ الدكتور محمد إبراهيم غزيوات على جهده المبذول في تقديم ملحوظاته الإثرائية القيّمة، لتخرج الدراسة بصورتها النهائية فجزاك الله كل خير.

كما أخص بالشكر والعرفان أساتذتي جميعا في قسم المناهج والتدريس، الذين بذلوا معي كل الجهد، وأكن لهم فائق الاحترام والتقدير، وأدعو لهم دوما بجنات الخلد.

وأقدم شكري لأعضاء لجنة المناقشة، لتفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة، وعلى ما سيقدمونه من ملاحظات قيمة وتوجيهات هادفة تسعى لإخراجها بالشكل الأمثل.

محمد صالح راشد الجهني

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

أثر التدريس باستخدام المسابقات تحصيل الدراسات الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول الصف الأول المتوسط في محافظة عنيزة

محمد صالح راشد الجهني

جامعة مؤتة، 2014

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام طريقة المسابقات في التحصيل لدى طلبة الصف الأول المتوسط الابتدائي في محافظة عنيزة في المملكة العربية السعودية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء برنامج تدريسي باستخدام طريقة المسابقات، كما تم استخدام اختبار تحصيلي بمادة الاجتماعيات وقد تمتع الاختبار التحصيلي بدلالات صدق وثبات مرتفعة. وتكونت عينة الدراسة من (80) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة قصديه، توزعوا على أربع شعب دراسية، وقد تم عشوائيا تحديد مجموعتين: المجموعة التجريبية وعدد أفرادها (40) طالباً وطالبة موزعين على شعبتين درسوا باستخدام طريقة المسابقات، والمجموعة الضابطة وعدد أفرادها (40) طالباً وطالبة موزعين على شعبتين درسوا باستخدام الطريقة الاعتيادية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائيا في التحصيل ومستوياته (الحفظ والتذكر، الفهم والاستنتاج) يعزى لطريقة التدريس، ولصالح المجموعة التجريبية، في حين أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين في التحصيل ومستوياته (الحفظ والتذكر، الفهم والاستنتاج) يعزى لمتغير النوع الاجتماعي. وفي ضوء تلك النتائج قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات.

Abstract

The impact of teaching using the collection of social studies competitions among the students of the first grade first grade average in the province Onaizah

Mohammed Saleh al-Juhani

Mu'tah University، 2014

The current study aimed at investigating the effect of Using The Contests Strategy in the Achievement Among first Middle Grade Students of Onaizah in Saudi Arabia. To achieve the objectives of the study a teaching program using the Contests strategy was built، also an achievement test.

The sample of the study consisted of (80) students , were distributed across the four divisions of study, that was intentionally selected and divided into two groups; control group of(40) students divided into two divisions and an experimental group of (40) students divided into two divisions that was taught using the Contests strategy.

The results of the study showed that there was an effect of using Contests on the achievement among in the first middle grade students. In light of the findings of the study a set of recommendations were proposed.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة

إن تعدد طرق التعلم وتنوع أساليب استخدامها من قبل المعلمين أصبح من أساسيات التدريس الفعال، فضلاً عن كونه احد أهم الركائز التي توصل المتعلم للهدف ألا وهو التعلم. وقد بدأ الاهتمام بالتدريس وطرائقه وأساليبه منذ أوائل السبعينيات من القرن العشرين، وكان ولا يزال الشغل الشاغل للمؤسسات التربوية والتعليمية للنهوض في مستوى العملية التعليمية، ولغرس حب العلم والتعليم في نفوس الطلبة بطريقة محببة قريبة من نفوسهم، تقرب إليهم المفاهيم وتبسطها بطريقة شيقة توقظ في نفوسهم روح المنافسة والتسابق نحو مزيداً من التحصيل والتفوق الدراسي.

وقد أشار (الحيلة، 2003) بأن إعادة النظر في فاعلية طرق التدريس المستخدمة في المدارس، قد جاءت كرد فعل لما حدث في العقود الأخيرة في مجال التربية والتعليم وبيئات التعلُّم والمتعلمين، وعناصر العملية التربوية، من حيث ازدياد عدد المتعلمين، والتغيرات التي فرضتها الاتجاهات التربوية الحديثة في عصر المعلوماتية من الاهتمام بالطالب ورفع مستواه العلمي، وباعتباره هدف العملية التربوية وغايتها. وتتنوع طرائق التدريس، وتختلف من مرحلة زمنية إلى أخرى وفق معايير تختلف باختلاف الطريقة وأسسها التربوية، ونظرا للانفجار المعرفي والتطور السريع في المفاهيم التربوية بدأت كما أشار إليه (الخليفة وهاشم، 2005) " أنظار التربويين تتجه نحو النمو الشامل للطالب، فأصبح الطالب هو محور العملية التعليمية، وقد ظهرت كما ذكر (مسعود، 2002)" في الفترة الأخيرة أفكار ونظريات وأساليب حديثة في مجال التعليم والتعلم تؤكد على أن أفضل أنواع التعليم هو الذي يتم عن طريق الخبرة، وخلق الرغبة والدافعية لدى الطالب".

وقد توجهت بعض الدول المتقدمة في العالم، منذ مطلع القرن العشرين إلى طرائق جديدة في التدريس، تهتم ببناء شخصية الطالب، وتحاكي مشاعره، وتتحسس مشكلاته، وتعالج نواحي حياته التعليمية والنفسية والاجتماعية، ومن هذه الأساليب طريقة المسابقات (ملا، 2002).

كما وتتطلع التربية الحديثة باهتمام إلى التكامل في تحقيق أهدافها، فهي تهدف إلى تنمية قدرات الطلبة عقليا ووجدانيا، ويعد أسلوب المسابقات من بين أساليب التعلم التعاوني التي تربط بين التعليم واللعب في آن واحد، والتي قد يعتمد عليها كطريقة في زيادة التحصيل الدراسي، وفي تطوير قدرات الطلبة العملية التعليمية، وذلك لتكاملها بين النظرية والتطبيق العملي من جانب، وإشباع حاجات الطلبة بتقديم ما يتوافق وميولهم واتجاهاتهم من جانب آخر.

ولا شك أن مرحلة التعليم المتوسط فترة مهمة في عمر الطالب، نستطيع خلالها أن نعمق في نفوس الطلبة حب العلم والتعليم، وهذا بدوره يتطلب اهتماما كبيرا بالجوانب التطبيقية التي يتفاعل فيها الطلاب مع المادة العلمية ويجربون بأنفسهم ما سمعوا عنه، أو قرؤوه في كتبهم المدرسية، فيعملون ويتعلمون، لذا لا بد لهذه المرحلة التعليمية من أن تكون غنية بالأنشطة في المجالات الدراسية كافة، والتي تتحقق من خلالها الاستفادة من طاقات الطلبة وقدراتهم والإمكانيات المتاحة، وفي توجيههم نحو الإبداع والتفوق في التحصيل بما يسهم في دفع عجلة التطور في بلادنا نحو الأفضل.

وأكد (العازمي، 2000) الأثر الكبير للتعلُّم بإِستخدام إستراتيجيات التعلم التعاوني المختلفة –مثل إستراتيجية فرق الألعاب والمسابقات الطلابية، وإستراتيجية التعلم معا، وغيرها – في زيادة التحصيل في مختلف مراحل التعليم والموضوعات الدراسية والمستويات المعرفية المختلفة، وفي البعد الانفعالي كالشعور بالآخرين واحترامهم والاستماع إليهم وتقبل الفروق بين الطلبة في المجموعة، وإطاعة القوانين والولاء للجماعة والاهتمام بمصالحها وتقبل الطالب للمسؤولية.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

تعد التربية والتعليم ضرورة اجتماعية ومهمة من مهمات المجتمع للحفاظ على استقراره وتطوره، وتعتبر المدرسة المؤسسة الرسمية الأكثر أهمية للقيام بتربية الناشئة وإعدادهم للمشاركة في بناء المجتمع والمساهمة في تطويره، كما يعتبر المنهج الدراسي أداة التربية ووسيلة المدرسة لتحقيق أهدافها التربوية لذا اهتم

الباحثين والعلماء بالبحث عن أفضل الوسائل والأساليب وطرق التدريس التي تسهل عملية التعليم والتعلم عند الطلاب (العجمي، 2008).

إن بعض الموضوعات الدراسية الجديدة قد يصعب على بعض طلاب المرحلة المتوسطة معرفتها وإدراكها بشكل كاف بطرق الشرح التقليدي، والسؤال الذي يطرح نفسه هل يمكن إيصال هذه الأفكار إليهم من خلال تقديمها بصورة تحفز لديهم التنافس ويكون لها الأثر الإيجابي في استيعابها وإدراكها بشكل كاف؟ إن عرض المعلومات بالصورة التقليدية من خلال الشرح والتلقين لا يشوق الطالب للدراسة والتحصيل بل يدفعه إلى الملل، وذلك للزخم الكبير الذي يطرح في الحصة الصفية، ولصعوبة توضيح بعض النقاط والموضوعات التي تطرح من قبل المعلم دون أن يدركها الطالب، لذا فإن تقديمها بأسلوب مشوق يشد الطلبة أكثر لهذه الموضوعات ويتفاعل معها، ولاسيما أن هذه الموضوعات ستقدم لهم بطريقة يفضلونها ويحبونها وترتبط بفئاتهم العمرية، فيجدون أنفسهم فيها، وهذا يضفي على الحصة الصفية جوا من المنافسة والتشويق والإثارة.

مما سبق يظهر أهمية الاهتمام باستخدام الأساليب الحديثة في التدريس بوصفها وسائل فاعلة تمكن الطلبة من التفاعل الصفي والذي بدوره يمكنهم من فهم دروسهم وزيادة فاعليتهم وتحصيلهم، وخاصة الاهتمام بموضوع الألعاب والمسابقات التربوية في التعليم في المراحل التدريسية المختلفة والذي يعد هدفاً رئيسياً من أهداف التربية المعاصرة.

وبالنظر إلى المدارس اليوم نجد أن غالبيتها لا يهتم بالجانب العملي والمتمثل بالألعاب والمسابقات التربوية وتراه عبئًا إضافيا على عملية التدريس ويعدونها نوعًا من الترفيه والتسلية، فمفهوم التدريس يرتبط في أذهان بعض المعلمين بالطرق التقليدية وكثير منهم لا يدركون أن التربية هي تنمية شاملة لشخصية المتعّلم معرفيًا ووجدانيًا وسلوكيًا، حيث يحتاج الطلبة في المرحلة المتوسطة إلى خبرات حسية مباشرة تساعدهم في التعلم، فما زال هناك فجوة قائمة بين المعارف والمهارات التي يتعلمها أغلب الطلبة في المدرسة وبين المعارف والمهارات اللازمة لمواصلة حياتهم الدراسية في مراحلها المختلفة، إن الطلبة بحاجة إلى التعلم الأكاديمي من خلال أمثلة من العالم الحقيقي

ومن خلال خلق روح المنافسة بينهم إضافة إلى التطبيقات والخبرات العملية داخل وخارج المدرسة.

وفي إطار العدد المحدود من الأنشطة والأساليب التعليمية تكون النتيجة الطبيعية أن يمل الطلاب دراسة المواد الدراسية، والتي تحول عملية التدريس إلى عمل روتيني لا يشجع على التفكير أو المبادرة أو الابتكار التي هي من أهم ما نهدف إليه في إعداد الطالب المثقف علميًا.

ومن هنا تتحدد مشكلة هذه الدراسة في محاولة الكشف عن أثر استخدام طريقة المسابقات التربوية في اكتساب الطلبة في الصف الأول المتوسط للمفاهيم المعرفية في المواضيع الدراسية في كتاب الدراسات الاجتماعية والتي تؤهلهم لرفع تحصيلهم الدراسي.

أسئلة الدراسة

(1) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل يعزى لطريقة التدريس (طريقة المسابقات، الطريقة الاعتيادية) ؟

(2) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسط درجات أفراد الدراسة في الاختبار التحصيلي البعدي في المجموعتين (التجريبية والضابطة) والتي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي؟

(3) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسط درجات أفراد الدراسة في الاختبار التحصيلي البعدي في المجموعتين (التجريبية والضابطة) والتي تعزى لتفاعل المجموعة والنوع الاجتماعي؟.

3.1 أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة على المستويين العلمي والعملي من خلال ما يلي:

1-محاولتها في رفع مستوى الفاعلية لدى الطلبة ورفع مستوى التحصيل لديهم من خلال استخدام أساليب في التدريس مختلفة عن الطرق والأساليب التقليدية.

2- دفع المعلمين إلى استخدام طرق أخرى في رفع الفاعلية لدى الطلبة بطرق أكثر إثارة وجاذبية وأكثر تحفيز على الانجاز والتعلم، وتزويد المتخصصين والباحثين في التربية والتعليم بنتائج تجريبية لأثر توظيف المسابقات في زيادة الفاعلية ورفع مستوى تحصيل الطلبة، بالإضافة إلى إكسابهم مهارات وجدانية وانفعالية وحركية تحقق تعلمهم على نحو أفضل.

3-إن الطلبة في المرحلة المتوسطة يميلون إلى شيء جديد يسهم في تغيير روتين الحصة الذي يعتمد بشكل كلي على المعلم، ولهذا فإن تقديم المادة العلمية للطلبة عن طريق المسابقات قد يسهم في تحفيز الطلبة على التفاعل الصفي والتحصيل.

4.1 أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

1. التعرف على أثر استخدام طريقة المسابقات في اكتساب الطلبة في الصف الأول المتوسط للمفاهيم المعرفية في المواضيع الدراسية في كتاب الدراسات الاجتماعية.
2. التعرف على أثر استخدام طريقة المسابقات والألعاب التربوية في تمثل الطلبة في الصف الأول المتوسط للقيم والاتجاهات في المواضيع الدراسية في كتاب الدراسات الاجتماعية.
3. التعرف على أثر استخدام طريقة المسابقات في رفع درجة التحصيل الدراسي للطلبة في الصف الأول المتوسط.
4. الكشف عن الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسط درجات الطلبة في الصف الأول المتوسط في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس اكتساب المفاهيم المعرفية واكتساب مهارات – الفهم والاستنتاج – الواردة في كتاب الدراسات الاجتماعية والتي تعزى للنوع الاجتماعي؟

5.1 التعريفات الإجرائية

المسابقات:

المسابقات في اللغة من الجذر سبق ويعنى التقدّم على الغير(ابن منظور، 1990)، والمسابقات اصطلاحاً تعني :"نشاط أو مجموعة من ألوان النشاط المنظم بين المتعلمين يمارسها المتعلم منفرداً أو في جماعة، يؤدى في حدود زمان ومكان معينين يحددها المعلم، حسب قواعد وقوانين مقبولة موافق عليها بحرية من قبل من يمارسها، تهدف إلى تحقيق غايات تربوية معينة، ويرافق الممارسة عادة شيء من التوتر والترقب والبهجة واليقين" (بلقيس ومرعي، 2001).

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها:هي نوع من الأنشطة المحكمة الإطار، لها مجموعة من القوانين التي تنظم سير اللعب وعادة ما يشترك فيها اثنان أو أكثر للوصول إلى أهداف سبق تحديدها ويدخل في هذا التفاعل عنصر المنافسة وعنصر الصدفة وينتهي عادة بفوز أحد الفريقين. كما أنها الأنشطة التي يؤديها الطالب وقد يبذل فيها جهوداً، وذلك من خلال قوانين معينة تكون موضحة سلفاً، وعلى علاقة بموضوع الدرس.

التحصيل الدراسي :

يعرف بأنه درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي، ويقيس مدى استيعاب الطلاب للخبرات والمعارف التي اكتسبوها من خلال المقررات الدراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض (اللقاني والجمل، 1999).

ويعرف إجرائياً : بأنه معلومات وصفية تبين مدى ما حصله الطلبة بطريقة مباشرة من دراسة وحدة غزوات الرسول "صلى الله عليه وسلم" باستخدام طريقة المسابقات في التدريس، أو من دونها، وذلك من خلال الاختبارات القبلية والبعدية التي طبقها الباحث خلال مدة تطبيق الدراسة، أي أنه المعدل العام للطلبة في الاختبار القبلي والاختبار البعدي.

مادة الدراسات الاجتماعية: هي المادة الدراسية المقررة لمادة الاجتماعيات على طلبة المدارس لمرحلة الأول المتوسط في العام الدراسي 2013–2014م.

6.1 محددات الدراسة:

1. الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام (2014/ 2013).
2. الحدود المكانية: مدارس محافظة عنيزة، بواقع مدرستين هما: مدرسة ابن تيمية المتوسطة للبنين، ومدرسة الرابعة المتوسطة للبنات.
3. الحدود البشرية: عينة قصدية من طلبة الصف الأول المتوسط في المدارس الحكومية من الجنسين.
4. الحدود الدراسية: اقتصرت الدراسة على وحدة غزوات الرسول من كتاب الدراسات الاجتماعيات للصف الأول المتوسط الفصل الدراسي الثاني.
5. اقتصرت الدراسة على أداة واحدة لبحث الأثر في المتغيرات التابعة وهي: الاختبار التحصيلي.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتكون هذا الفصل من قسمين رئيسين هما: الإطار النظري، والدراسات السابقة، ويتكون الإطار النظري من محورين فرعيين يتعلق الأول بمفهوم وأهمية استخدام المسابقات في التعليم، ويتعلق الثاني بالتحصيل، أما القسم الثاني فيتناول الدراسات السابقة.

2 .1 الإطار النظري

1.1.2 المسابقات

تعددت المسميات والتعريفات الاصطلاحية لمفهوم المسابقات نظرا لتباين الفلسفات التربوية ونظرتها إليها، إلا أنها تتفق على اعتبار المسابقة وسيلة تربوية مهمة تفيد المتعلمين وتمدهم بخبرات متعددة تساعدهم في الحياة العلمية والعملية، وفي تحقيق التربية المتوازنة لهم فكرا وجسما وعقلا، وذلك من خلال برامج متكاملة مع البرنامج التعليمي تخطط لها المؤسسات التربوية وتوفر لها الإمكانات المادية والبشرية، وتشرك فيها المتعلمين لإتاحة الفرصة لكل منهم، كي يمارس أنواع النشاطات المناسبة لميوله واتجاهاته وخصائص مراحل نموه.

ويقصد بالمسابقة من الناحية اللغوية "التقدم على الغير" وهي مشتقة من الجذر "سبق" (ابن منظور، 1990)، وتختزن الكلمة مفهوم التقدم والمنافسة في الأشياء، وقد استخدمت مادة «سبق» في القرآن الكريم بهذا المعنى، وكذا مشتقاتها: فجاء في سورة يوسف الآية الكريمة: (إِنَّا ذَهَبْنَا نَسْتَبِقُ وَتَرَكْنَا يُوسُفَ عِندَ مَتَاعِنَا) (يوسف: 17)، وفي آية كريمة من السورة نفسها: (وَاسْتَبَقَا الْبَابَ)(يوسف: 25)، وفي سورة يس جاء: (فَاسْتَبَقُوا الصِّرَاطَ) (يس: 66).

واصطلاحاً تعني :"نشاط أو مجموعة من ألوان النشاط المنظم بين المتعلمين يمارسها المتعلم منفرداً أو في جماعة، يؤدى في حدود زمان ومكان معينين يحددها المعلم، حسب قواعد وقوانين مقبولة موافق عليها بحرية من قبل من يمارسها، تهدف

إلـى تحقيـق غايـات تربويـة معينـة، ويرافـق الممارسـة عـادة شـيء مـن التـوتر والترقـب والبهجة واليقين" (بلقيس ومرعي،2001).

كما وأنها تعد من أحد العناصر الرئيسة في الأنشطة التربوية المحكمة الإطار، لها مجموعة من القوانين التي تنظم سير اللعب، وعادة ما يشترك فيها اثنان أو أكثر للوصول إلى أهداف سبق تحديدها ويدخل في هذا التفاعل عنصر المنافسة وعنصر الصدفة وينتهي عادة بفوز أحد الفريقين (مرسي، 2014).

وتعرف بأنها الأنشطة التي يؤديها الطالب وقد يبذل فيها جهوداً، وذلك من خلال قوانين معينة تكون موضحة سلفاً، وعلى علاقة بموضوع الدرس (بلقيس ومرعي، 2001).

وتشير أدبيات التربية إلى تعريفات أخرى متنوعة تناولت مفهوم المسابقات، فعرفها (كنعان والمطلق، 2005) بأنها تسابق أو تعاون بين أكثر من لاعب من أجل تحديد نتيجة فاصلة تبعا لمجموعة من القواعد التي تتبع نظام درجات يدل على تحقيق الأهداف المنشودة. وأوضح (بلقيس ومرعي، 2001) بأنها:" نشاط أو مجموعة من ألوان اللعب أو النشاط المنظم التي يمارسها الفرد منفردا أو في جماعة، لتحقيق غاية معينة، ويجب أن تتصف بالسير وفق قواعد محددة متفق عليها ومفهومة من قبل من يمارسها، وأن توفر لمن يمارسها شعورا بالمتعة أو الفائدة والفوز أو الانتصار دون أذى، وأن تعمل على إثارة روح المنافسة مع الذات ومع الآخرين.

كما يعرفها (اللقاني والجمل، 1999) بأنها نشاط تعليمي منتظم يتم اللعب فيه بين طالبين أو أكثر يتفاعلون معا من أجل الوصول إلى أهداف تعليمية محددة، وتعتبر المنافسة من عوامل التفاعل بينهما، وتحت إشراف المعلم الذي يقوم بدور المرشد أو المنسق، ويقدم المساعدة للطلاب عندما يتطلب الموقف ذلك، ويُخصص جزء من الوقت بعد انتهاء المسابقة للمناقشة بين المعلم والطلاب.

ويعرفها (الحيلة، 2005) بأنها نشاط يتم من خلالها تتبع الطلاب لقواعد موضوعة وموصوفة مسبقا، وتختلف عن الواقع في الجهود المبذولة للوصول إلى الهدف المرسوم، فالفرق بين اللعب والواقع هو الذي يجعل اللعب أكثر متعة.

ويعرفها (خطاب وحمزة، 2008) بأنها أسلوب يهدف إلى زيادة فهم الطلاب للمفاهيم النظرية، من خلال تجسيدها عمليا، أو من خلال استخدام برامج الكمبيوتر، بقصد إثارة انتباههم نحو الموضوع، وزيادة نشاطهم ودافعتيهم لتعلمه وفهم محتواه والوصول إلى تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

وتشير (يحيى، 2011) بأن طريقة المسابقات التربوية من ضمن استراتيجيات التعلم التعاوني، حيث تعتمد هذه الإستراتيجية على تقسيم الطلبة إلى فرق متنافسة، يتكون كل فريق من عدد من الطلبة (3–4) يدرسون الموضوع أو وحدة دراسية معاً، ثم يقسمون بعد ذلك بناء على تحصيلهم أو معايير أخرى يحددها المعلم، ويحدث تسابق بعد ذلك بين الفرق في الوحدة أو الموضوع الذي درسوه، وتتيح هذه الطريقة للطلبة الانتقال من فريق إلى آخر، في ضوء نتائج المسابقات.

ومما سبق نستخلص ما يلي:

1. إن المسابقات كأسلوب من الألعاب التعليمية عبارة عن مجموعة من الأنشطة المنظمة تجذب اهتمام الطلاب، وتثير دافعيتهم للتفكير بهدف الوصول للفوز فيها، ويتطلب ذلك إتباع مجموعة من القواعد أو الخطوات التي تحكم سير المسابقة، وتعتمد على عنصر المنافسة لتحقيق الأهداف.
2. إن تلك الأنشطة المنظمة إما أن تكون موجهة أو غير موجهة، وتتضمن المنافسة مع الذات أو مع الآخرين بشكل فردي أو جماعي.
3. تعد كإستراتجية للتعلم التعاوني، التي يمكن أن يستخدمها المعلم لتحقيق الأهداف التعليمية التي يسعى إليها، فمن خلالها يمكن خلق جو من التفاعل الصفي الإيجابي والتنافس البريء بين الطلاب، لتعميق روح التعاون بينهم والمشاركة الإيجابية في المواقف التعليمية، وتساعد على زيادة التحصيل الدراسي لدى الطلاب، كما أنها تعطي شعورا بالمتعة والفائدة معا.

ومن خلال ما سبق نرى أن أسلوب المسابقات في التعلم يشبه إلى حد كبير فرق الألعاب، كأحد أهم أنماط التعلم التعاوني والذي طوره دي فيرز De Viers وسلافن Slavin و إدواردز Edwards عام 1978م ، بناء على رأي كوليمان Coleman عام 1959م (Slavin, 1981)، وفي هذا النمط يقسم الطلاب في

مجموعات غير متجانسة تتكون من 4 – 5 أعضاء، ويبدأ الدرس بتقديم من المعلم، ثم يعمل طلاب كل مجموعة مع بعضهم في ورقة عمل، وفي نهاية الأسبوع يتم تقسيم الطلاب إلى مجموعات متجانسة مكونة من ثلاثة أعضاء ويقدم لهم ألعاب تعليمية فيما درسوه، ويتنافس هؤلاء الأعضاء فيما بينهم داخل المجموعة للفوز، وتضاف الدرجة التي يحرزها أي فرد إلى الدرجة الكلية لفريقه الأساس، والمجموعة الفائزة من المجموعات الأساس هي التي تحصل على أعلى درجة (الفاخوري، 2002).

وضمن مادة الاجتماعيات للصف الأول المتوسط وفي وحدة غزوات الرسول "صلى الله عليه وسلم" وباستخدام طريقة المسابقات يمكن للمعلم أن يقسم طلاب الصف الواحد إلى فريقين متماثلين إلى حد كبير في التحصيل . تمثل جبهتي حرب تنافسية بين الحق والباطل، تمثل الفرقة الأولى المسلمين والثانية المشركين، ويقوم المعلم من خلال تقديم أوراق عمل والشرح والاشتراك في المناقشة بطرح الدرس ولعب الأدوار، وفي الحصة التالية تحدث المسابقة بين الفرق، بحيث تنتهي بفوز أحد الفرق المتنافسة بناءً على مجموع النقاط الكلية لكل فريق، ويعلن عن الفريق الفائز، وهكذا لباقي الغزوات التي تتناولها الوحدة الدراسية.

وبهذا المعنى فإن المسابقات تعد وسيلة وحافزا لإثراء المنهج وإضافة الحيوية عليه من خلال تنافس المتعلمين للوصول للأهداف المرجوة، والذي يتيح للطالب مزيدا من فرص المشاركة وتوفر له مجالا خصبا لإظهار إيجابيته وفاعليته في اكتساب خبرات المنهج الدراسي. حيث يعتمد استخدام المسابقات في التعلم على تعاون الطلبة فيما بينهم، ويكون نجاح أو فشل أي طالب معتمداً على نجاح أو فشل زملائه في المجموعة أو الفرقة.

الأهداف التربوية لتدريس مادة الاجتماعيات باستخدام المسابقات

تكمن الأهمية التربوية لطريقة المسابقات في أنها تدفع نحو التمكن من المحتوى إلى المستوى المثالي من خلال التنافس والتعاون، وفي هذه الطريقة، يعمل الطلبة على اختلاف مستويات قدراتهم معا في فرق لمراجعة المفاهيم ومساعدة بعضهم على سد الثغرات في تعلمهم، ويكتسب الطلبة خلال المسابقات نقاطا لفرقهم من خلال الإجابة عن الأسئلة، وتحدي إجابات اللاعبين الآخرين، وهكذا، فإن الفرق الدراسية التي تبدي

تعاونا أكبر، والتي تفعل أفضل ما يمكن لإعداد كل أعضائها للفوز في المنافسة، تكسب معظم النقاط، وبالتالي الفوز في المسابقة (هارفي، وآخرون، 2009).

وبشكل عام يتيح استخدام طريقة المسابقات في التدريس، كإستراتيجية من استراتيجيات التعلم، ما يلي: (يحيى، 2011؛ القحطاني، 2009؛البركاني، 2007، الخليفة وهاشم، 2005).

1. تعميق المفاهيم التعليمية والمثل والقيم والعبر المستقاة من الدروس في نفوس الطلبة، ومساعدتهم في استيعاب المفاهيم الدراسية وتحقيق أهدافها.
2. تعويد الطلبة على العمل التعاوني وتحمل المسؤولية الفردية والجماعية.
3. إشراك أكبر عدد ممكن من الطلبة في الفرق المتسابقة لتنمية المعارف والمهارات لديهم، وخلق روح المنافسة الشريفة بين الطلبة والجرأة في النقاش والدفاع عن الرأي.
4. نقل بؤرة التعليم من المعلم إلى المتعلم عن طريق الممارسات التطبيقية التي تنظمها وتوفرها المسابقات.
5. إثراء حصيلة الطلبة اللغوية وتعليمهم النطق السليم للكلمات والحروف.
6. إظهار مواهب الطلبة الخفية واستثمار طاقاتهم، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المادة الدراسية.

الأهمية التربوية لتدريس مادة الاجتماعيات باستخدام المسابقات

إن الاهتمام بالتدريس وطرائقه وأساليبه كان ولا يزال الشغل الشاغل للمؤسسات التربوية والتعليمية للنهوض في مستوى العملية التعليمية، ولغرس حب العلم والتعليم في نفوس الطلبة بطريقة محببة قريبة من نفوسهم، تقرب إليهم مفاهيم مادة الاجتماعيات وتبسطها بطريقة شيقة توقظ في نفوسهم روح المنافسة والتسابق نحو مزيد من التحصيل والتفوق الدراسي. ولا شك أن مرحلة التعليم المتوسط فترة مهمة في عمر الطالب، نستطيع خلالها أن نعمق في نفوس الطلبة القيم الدينية وقيم المواطنة الصالحة، وحب الوطن، والانتماء، وهذا بدوره يتطلب اهتماما كبيرا بالجوانب التطبيقية التي يتفاعل فيها الطلاب مع المادة العلمية ويجربون بأنفسهم ما سمعوا عنه، أو قرؤوه في كتبهم المدرسية، فيعملون ويتعلمون (مسعود، 2002)، لذا لا بد لهذه المرحلة

التعليمية من أن تكون غنية بالأنشطة الصفية واللاصفية في المجالات الاجتماعية كافة، والتي تتحقق من خلالها الاستفادة من طاقات الطلبة وقدراتهم والإمكانيات المتاحة، وفي توجيههم نحو الإبداع والتفوق في التحصيل بما يسهم في دفع عجلة التطور في بلادنا نحو الأفضل.

كما وتتطلع التربية الحديثة باهتمام إلى التكامل في تحقيق أهدافها، فهي تهدف إلى تنمية قدرات الطلبة عقليا ووجدانيا، ويعد أسلوب المسابقات الصفية المنهجية من بين الأساليب التعليمية التي تربط بين التعليم واللعب في آن واحد، والتي قد يعتمد عليها كطريقة جديدة في زيادة التحصيل الدراسي، وفي تطوير قدرات الطلبة العملية التعليمية، وذلك لتكاملها بين النظرية والتطبيق العملي من جانب، وإشباع حاجات الطلبة بتقديم ما يتوافق وميولهم واتجاهاتهم من جانب آخر (سعادة، 2006).

فاستخدام طريقة المسابقات في التدريس والتعلم قد يكون لها أهمية كبيرة، حيث توفر فرصا حقيقية لكل من المتعلمين والمعلمين للتعلم الحقيقي. إنه يزود الطلاب بالعديد من الفوائد على صعيد المرح والمتعة وتطوير الشخصية والطموح، إضافة إلى تحقيق إنجاز أفضل في المادة نفسها وحسب الاتجاه التكاملي بين التعليم والتعلم أنه يمكن الطلبة من الآتي:(هارفي وريتشارد، 2009)

1. ممارسة التدريبات التي تزيد من معرفتهم حول القضايا التي تفيدهم.
2. الاستمتاع بأوقاتهم وتحقيق أهداف تعليمية في الوقت ذاته.
3. العمل مع الآخرين والمساهمة في المجموعة بوصفهم أفراداً فاعلين.
4. تطوير مهاراتهم، وثقتهم بأنفسهم وهذا سيفيدهم في حياتهم فيما بعد.
5. التعلم الإبداعي، فالمسابقات والأنشطة التعليمة تمكنهم من تحقيق إنجازاتهم الخاصة بهم، كما تزيد من إبداعهم وابتكارهم من خلال الفهم العميق والخبرة الذاتية، كما أنها تعدهم ليكونوا أفرادا فاعلين في المجتمع.

طرق تكوين المجموعات في أسلوب المسابقات

يذكر (الديب، 2005؛ الردادي، 2007) أن هناك ثلاثة أنواع من طرق تكوين المجموعات في أسلوب المسابقات، وهي:

1.مجموعات مختلطة: وهي التي يتم تكوينها من طلبة مختلفي القدرات، حيث تتضمن هذه المجوعات لبعض الطلبة من ذوي القدرات المرتفعة، ومن ذوي القدرات المتوسطة، وكذلك من ذوي القدرات المتدنية. وقد أثبتت بعض الدراسات ذات العلاقة بالدراسة الحالية، أن عدم التجانس في المجموعات من حيث القدرات يؤدي إلى أداء أفضل في ممارسة السلوك الاجتماعي وتحقيق الأهداف المعرفية، وإتقان المهارات العلمية، حيث يقوم الطلبة المتفوقين في المجموعة بمساعدة زملائهم غير المتفوقين، وبالتالي سيساعد ذلك على تحقيق نتائج أفضل، تؤدي إلى تعاون المجموعة الواحدة.

2.مجموعات متجانسة: وهنا تتكون المجموعات من طلاب يتصفون بقدرات متساوية، حيث تتضمن المجموعة طلابا من ذوي القدرات العالية فقط، أو من ذوي القدرات المتوسطة فقط، أو من ذوي القدرات المنخفضة فقط.

3.مجموعات عشوائية: ووفق هذا النوع يتم تقسيم الطلاب إلى مجموعات بناءً على اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة، بحيث يتم توزيع بطاقات تحمل أرقاما مختلفة على الطلبة، ثم يقوم المعلم بتقسيم الطلبة في المجموعات بناء على الأرقام التي تم اختيارها. ومن الجدير ذكره أن اختيار المجموعات – الفرق- المتسابقة، سواءً على التقسيم السابق أم حسب رغبة الطلبة أم التوزيع المقصود الذي يراعي فيه المعلم قدرات الطلبة وتوازن الكفايات وتنوعها في كل مجموعة، يمكن من أن يحقق عائدا تعليميا متوازناً بين الطلبة، كما أنه يقلل من تنافر الكفايات المتشابهة في الفرقة الواحدة، الأمر الذي يدعم فرص زيادة تحصيل الطلبة الدراسي.

ومن جانب آخر، فإن حجم الطلبة في المجموعة – الفرق- يمكن أن يتحدد عدد الطلبة في كل مجموع بناءً على مستوى قدرات الطلبة وخبراتهم ومهاراتهم، وطبيعة النشاط، ومناسبة الوقت المتاح لتنفيذ المسابقة، ويرى (الذيابات، 2001) إلى أن العدد الأمثل لحجم المجموعة الواحدة في أسلوب التعلم التعاوني باستخدام طريقة المسابقات هو ما بين (2 ~ 6)، بحيث لا يزيد عدد الطلبة في المجموعة الواحدة عن 8 طلاب، وهذا العدد يزيد من التفاعل والتوافق بين الطلبة.

الفروق بين التعليم بطريقة المسابقات في التعلم التعاوني والتعليم التقليدي

يمكن إيجاز الفروق بين عملية التعلم بالمسابقات كأحد أساليب التعلم التعاوني والتعليم التقليدي، بناءً على دراسة (Tarim, 2008)، ودراسة (Vaughan, 2003) (جونسون وجونسون، 1998) والمشار إليهما في (يحيى، 2011)، بما يلي:

1. تقوم طريقة المسابقات كأسلوب من أساليب التعلم التعاوني على التفاعل الإيجابي بين الطلبة في الفصل، بحيث يتحمل الطلبة مسئولية تعلمهم وتعليم بعضهم البعض، ويكون التركيز على الأداء المشترك، بينما لا تهتم طريقة التعليم التقليدي على التفاعل الإيجابي بين الطلبة ويكون التركيز على الأداء الفردي فقط.
2. يفترض أسلوب المسابقات في التعلم التعاوني على أمن لكل طالب مسؤولية فردية ومسؤولية تجاه الفرقة التي ينتمي لها، بينما التعليم التقليدي لا يسند للطالب فيه مسؤوليات.
3. في التعليم التعاوني باستخدام المسابقات تعالج الفرق جودة الأداء بشكل مستمر، بينما لا يتم إجراء معالجة جماعية لجودة العمل في التعليم التقليدي وسكون التقدير للإنجاز الفردي.
4. يتشارك الطلبة في أسلوب المسابقات قيادة المجموعات أو الفرق، ويكون تركيز القائد على مهارات العمل التعاوني، بينما لا يتم ذلك في التعليم التقليدي.

الوظائف التربوية والنفسية لاستخدام طريقة المسابقات كأسلوب من أساليب الألعاب التربوية

تؤدي الألعاب التعليمية وبما فيها المسابقات دورا فعالاً في تنظيم عملية التعليم إن أحسن تنظيمها من قبل المعلم، حيث أكدت (الخفاف، 2011) أن الألعاب التعليمية لها القدرة على تحفيز الطلبة على اختلاف مستوياتهم التعليمية، وقدراتهم العقلية. ويذكر (الخضر، 2007) بأن بعض الباحثين التربويين أمثال "نيفل بينت" عام 1973، قد أكدوا على وجود علاقة مباشرة طردية بين اللعب والتعلم، حيث تظهر آثار التعلم من خلال اللعب بصورة تلقائية على المتعلمين خاصة في الصفوف الدراسية الأولى، وهذا يتطلب بالطبع وجود معلمين قادرين على ابتكار ألعاب جديدة قادرة على

الارتقاء بطرق التعلم وإثرائها، وضمن هذا الاتجاه فقد بينت دراسة "بيرس ولاندو" عام 1977، أن الطلبة الذين أتيحت لهم فرصة التعلم باللعب كانوا أقل أخطاء مقارنة بالطلبة الذين تم تدريسهم بالطريقة العادية (العناني، 2002).

وينطلق التعلم التعاوني على أساس نظرية الذكاء المتعدد (Multiple Intelligence Theory)، والتي وضعها جاردنر، ومن مبادئ هذه النظرية أن تفاوت مستوى الذكاء وتعدده في مجموعة التعلم التعاوني، يساعد على تحقيق تعلم أفضل، حيث يساعد هذا التنوع في الذكاء والقدرات على تشكيل قدرات ذكاء الفرد. ويعتمد التعلم التعاوني على نظرية باندورا Pandura للتعلم الاجتماعي، حيث يرى أن الفرد في تعلمه يؤثر ويتأثر بالبيئة المحيطة به، وخاصة البيئة الاجتماعية، وتتحقق شروط التعلم وفق هذه النظرية في التعلم التعاوني بشكل واضح، حيث تتعدد جوانب التفاعل المختلفة داخل مجموعات العمل التعاونية، مما يدفع الجميع إلى التعلم بشكل أفضل.

وللمسابقات كأسلوب من الألعاب التربوية عدد من الوظائف للمتعلمين أثناء ممارستهم لها، ومن أهمها ما ذكره (شحاته، 1990):

1. الوظيفة السيكولوجية: حيث تعد الألعاب مصدرا للدافعية في التعلم، كما تساعد في رفع مستوى الإنجاز وتغيير السلوك في الاتجاه المرغوب.
2. الوظيفة التربوية : تساعد المسابقات في توفير الخبرات الحسية حتى يزداد وضوح المعارف والمعلومات، كما أن الخبرة الذاتية والممارسة والنشاط ييسر للمتعلمين تعلم الكثير من المهارات والاتجاهات التي لا يمكن أن تتحقق عن طريق الدراسة النظرية وحدها، إضافة إلى إشباع بعض دوافعهم الاجتماعية، وتنمية المهارات المعرفية لديهم كما تسهم الأنشطة بدور كبير في جذب المتعلمين إلى المدرسة والاحتفاظ بهم.
3. الوظيفة الاجتماعية : تسهم المسابقات في قيام الصداقة والود بين افردا الجماعة التي تمارس النشاط والتدريب على ممارسة الديمقراطية وتحمل المسؤولية والتعاون والثقة بالنفس واحترام الأنظمة والقوانين، والتوفيق بين صالح الفرد والجماعة وتقدير القيمة العالية لأوقات الفراغ واستثمارها، إضافة إلى تأكيد

ايجابية المتعلم وحماسته وكشف الميول لدية وتنمية الخبرة في التخطيط والعمل التعاوني وتنمية المهارات الاجتماعية التي تناسب مرحلة نموه.

ان المسابقات والألعاب وغيرها من الأنشطة التربوية ومن خلال تأديتها للوظائف السابقة للمتعلمين تتميز بأهميتها على الأصعدة التالية:

1-الأكاديمية: فالطلبة المشاركون في المسابقات في المدرسة أو داخل الصف يعملون بجد لاجتياز المطلوب منهم على الأقل من أجل الاستمرار في المشاركة.

2-الشخصية (بناء الشخصية): أنها تعلم الطلبة الحوار من خلال التدريب والممارسة، فالطلبة في موقع مسؤولية أثناء المشاركة في المسابقة وعليهم أداء العمل بأنفسهم مهما كانت طبيعته، تنظيم – ترفيه وغيرها، كما يتشكل لديهم الشعور باحترام أنفسهم وتقدير الذات، والثقة بالنفس أيضا، إضافة إلى الفخر بإنجازاتهم.

3-تنمية المهارات: يتعلم الطلبة مهارات حياتية تساعدهم في حياتهم الدراسية مثل التخطيط والتنظيم ولاسيما تنظيم وتقدير الوقت كما يتعلمون حل المشكلات الإبداعي.

4-الاجتماعية: يتعلم الطلبة العمل في مجموعات كما تمكنهم من التعامل والتعاون مع الطلبة والزملاء الجدد، كما وأنها طريقة جيدة لتساعد الطلاب على تحمل ضغوط المدرسة وإطلاق طاقاتهم واكتشاف مقدراتهم واهتماماتهم، وتؤثر على أدائهم في المدرسة وتقدم للطلبة أسبابا تجعلهم يشعرون بالقدرة على الإنجاز(Gentry, 2002؛ Saab, 1987).

وقد أوجز كلا من (بلقيس ومرعي،2001) و(الحيلة ، 2005) و(مسعود، 2002) عدة وظائف وأدوار تربوية ونفسية للمسابقات والألعاب التربوية بما يلي :

1. أداة تربوية ووسيلة تساعد في إحداث تفاعل الطالب مع عناصر البيئة ومكوناتها لغرض تعلمه وإنماء شخصيته وسلوكه.
2. وسيلة تعليمية تقرب المفاهيم إلى الطلاب وتساعدهم في إدراك معاني الأشياء والتكيف مع واقع الحياة.
3. أداة فعالة في تفريد التعليم وتنظيمه لمواجهة الفروق الفردية، وتعليم الطلاب وفقا لإمكاناتهم وقدراتهم.

4. أداة فعالة يمكن استعمالها لتخليص الطالب من الأنانية والتمركز حول الذات، ونقلهم إلى مرحلة تقدير الآخرين وإعطاء الولاء للجماعة والتكيف معها.
5. وسيلة مرنة يمكن أن توفر فرصا أو مداخل لإحداث النمو والتوازن لدى الطلاب إضافة إلى أنه يشبع ميولهم ويلبي رغباتهم.
6. وسيلة اجتماعية لتعليم الطلاب قواعد السلوك وأساليب التواصل والتكيف وتمثيل القيم الاجتماعية.
7. أداة ترويض لتطوير جسم الطالب وإنمائه وتشكيل أعضائه وإنضاجها وإكسابها المهارات الحركية المختلفة التي تنطوي على أهداف تربوية.
8. وسيلة فعالة لاكتشاف شخصية الطلاب وإمكاناتهم النفسية والعقلية، كما أنها أداة تشخيص تكشف عما يعانيه الطلاب من اضطرابات نفسية وعاطفية وعقلية.
9. أداة فعالة في تنشئة الطلاب وبناء شخصياتهم وتوازنهم الانفعالي والعاطفي وإكسابهم بعض الاتجاهات والمفاهيم الاجتماعية.
10. أداة تعبير وتواصل بين الطلاب بغض النظر عن الاختلافات اللغوية والثقافية فيما بينهم، كما انه أداة تواصل بين الكبار والصغار.
11. أسلوب المجتمع في توفير الفرص لإطلاق القدرات الكامنة واكتشافها ورعايتها وتوجيهها.

مميزات استخدام طريقة المسابقات كأسلوب من أساليب الألعاب التربوية

ظهرت تعريفات كثيرة للعب، فمنها من يركز على القيمة العلاجية للعب، ومنها من يربط اللعب بالنمو العقلي، ومنها من يربطه بالنشاط التعليمي. فيعرفه قاموس التربية لمؤسسه جود المشار إليه في (عبد الهادي، 2004)، بأنه نشاط موجه أو غير موجه يعبر عن حاجة الفرد إلى الاستمتاع والسرور، وإشباع الميل الفطري له، وهو ضرورة بيولوجية في بناء ونمو الشخصية المتكاملة للفرد، وهو سلوك طوعي، ذاتي، اختياري، داخلي الدافع غالبا، أو تعليمي تكيفي يوافق النفس، وهو وسيلة لكشف الكبار عن عالم الطفل، للتعرف على ذاته وعلى عالمه، ويمهد لبناء الذات المتكاملة، في ظل ظروف تزداد تعقيداً ويزداد معها تكيفاً.

أما الألعاب التعليمية فهي تلك النشاطات التي يمارسها الفرد لا بغرض التسلية وتمضية الوقت فحسب، وإنما بغرض تحقيق نتاج تعليمي معين أيضا مجموعة والألعاب التي اشتملت عليها هذه الدراسة وهي عبارة عن مهارات وأنشطة منظمة منطقياً، يبذل فيها الطلبة جهوداً كبيرة ويتفاعلون معاً لتحقيق أهداف محددة وواضحة، في ضوء قوانين وقواعد معينة موضوعة مسبقاً، وتكون على شكل مسابقات جماعية، تدور حول موضوع الدرس. فالطلاب يلعبون ويتعلمون في الوقت نفسه خلال استخدام المسابقات، وتجدر الإشارة إلى أن معظم الألعاب التي يمارسها الطلاب قد تكون لها قيمة تعليمية إذا ما تم توجيهها واستغلالها جيداً من قبل القائمين عليها، لذلك اهتم التربويون بالألعاب التربوية بشكل عام، وأصبحت عنصرا مهما ومكونا أساسيا من مكونات الطرق التي تستخدم في تدريس المواد الدراسية المختلفة، وذلك لتميزها بعدد من المميزات، منها: (صوالحة، 2004؛ نجم، 2001؛ عفانة، 2005؛ قنديل، 2001).

1- تنمي مهارات حل المسالة العلمية مثل : القراءة والتفسير والتنظيم، ومهارات التفكير في الحل واتخاذ القرار والتنبؤ ببعض القواعد والقوانين اللازمة لحل المسألة، وكذلك مهارات تقييم الإستراتيجية.
2- تجسد المجردات وتقربها إلى ذهن المتعلم وتربطها بالحياة الواقعية.
3- تتفق مع مفهوم التربية المستمرة في مبدأ التعلم المستمر والتعلم الذاتي وربط التعلم بالحياة.
4- تثير الدافعية للتعلم والاندفاع نحو التحصيل من خلال أسلوب التنافس بالتقييم المستمر وكسب التحدي والمنافسة الإيجابية والتعزيز الفوري.
5- تعمل على نقل اثر التعلم إلى مواقف تعليمية جديدة بشرط إتقان قواعد المسابقة، وإدراك الطالب المتسابق لجميع التحركات التي يقوم بها أثناء القيام بالمسابقة.
6- تعتبر منطلقا نحو بناء مفهوم حديث للمناهج الدراسية، والتي ترتكز على ثلاثة محاور رئيسة هي: المنهاج المتمركز حول الموضوع الدراسي، والمنهاج المتمركز حول المتعلم، والمنهاج المتمركز حول المشكلات الاجتماعية.

ويذكر (الشطناوي، 2000؛ عبد الهادي، 2004) أن الخبرات التي يحصل عليها الطالب من المشاركة في الألعاب التعليمية تمتاز بأنها:

1- تتيح فرص التعلم لأشخاص لا تجدي معهم الطرق التقليدية في التدريس ويحتاجون لمزيد من الإثارة والمشاركة.
2- تستحوذ المشاركة في المسابقة على مشاعر الطالب وأحاسيسه مما يؤدي إلى زيادة الاهتمام والتركيز على النشاط الذي يمارسه.
3- تساعد الطالب على المشاركة الإيجابية للمتعلم في الحصول على الخبرة.
4- تكسب عملية التعليم استمتاع باكتساب الخبرة.
5- تتيح العديد من فرص تكوين العلاقات الشخصية.

مزايا لعب الأدوار في المسابقات التعليمية

1. لعب الدور أحد أساليب التدريس التي تستخدم لتعليم الجماعة، و يلعب فيه الطلاب أدوار لتوضيح موقف معين من خلاله تمثيل شخصية الأبطال من المسلمين في غزوات الرسول، ويحفظ الكلام الذي يقتضي أن تقوله هذه الشخصية، ويقوم طالب آخر بدور شخصية أخرى، أي أن تكون الأدوار محفوظة ومعروفة.
2. إنه أسلوب واسع الاستخدام في التعليم لاكتساب مهارات معرفية، وهو السبيل الوحيد للمحاكاة لكي تظهر حقيقته.
3. له قيمة تعليمية كبيرة في المرحلة المتوسطة ويساهم في اكتساب المفاهيم وصقل مهارات التفكير وزيادة الفهم.
4. لعب الأدوار ينمي الذكاء ويساعد على غرس بعض الفضائل الاجتماعية مثل التعاون وتحمل المسؤولية.
5. يجعل الطلاب أكثر قدرة على تقديم ما تعلموه للآخرين، ويساعد على تنمية الميول كما تعمل كذاكرة مساعدة.
6. يساعد على تغيير الاتجاهات وتوجيهها الوجهة المرغوبة.
7. يقوي الثقة بالنفس ويهيئ الطالب الخجول المنعزل فرصة للاندماج مع الآخرين فيكون بذلك أسلوب علاجيا للشخصية الانطوائية (فهمي، 2001).

ويرى الباحث أنه لكي تسهم المسابقات في تحقيق أهداف تدريس مادة الاجتماعيات في دروس غزوات الرسول صلى الله عليه وسلم، ينبغي عند اختيارها مراعاة ما يلي :

1. أن تكون بسيطة، موجهة نحو عقول الطلاب وخصائصهم .
2. أن يمكن إجراؤها في أي مدرسة من المدارس بالمراحل التعليمية المختلفة، وبالحد الأدنى من الإمكانات المادية والفنية في المدرسة.
3. أن تقدم المعرفة العلمية بوصفها وحدة متكاملة.
4. أن تحدد المهارات العلمية العقلية والعملية المنشودة من المسابقات، وحيث أن المعلم هو المسئول عن اختيار طريقة المسابقة وتصميمها فإنه عليه مراعاة بعض الأسس عند اختيارها والتخطيط لها وتصميمها وكذلك عند تقويمها.
5. أن يتم تقديمها على نحو يثير عقول الطلبة، أو تهيئ مواقف تعليمية مثيرة للطلاب للبحث والاكتشاف من جهة ولفهم أحداث غزوات الرسول موضوع الدرس من جهة أخرى.
6. أن يحدد نوع المسابقة ومستواها وفقًا لأهداف التعّلم، ونوع الطلبة ومستواهم في المجموعات، بحيث تتضمن مسابقات عامة لجميع الطلبة، وأنشطة علمية تعزيزية لجميع الطلاب، وأنشطة علمية إثرائية لبعض الطلاب.
7. أن تتيح المسابقة للطلاب الفرصة لتسجيل ملاحظاتهم، ووصفهم، وتفسيرهم لمجريات غزوات الرسول، وتطبيق أفكارهم والمناقشة وطرح الأسئلة، والتعبير عما يجول في عقولهم من أفكار.

مراحل استخدام المسابقات التربوية

يمكن إيجاز مراحل استخدام المسابقات في تعلم مادة الاجتماعيات، بما يلي:

أولاً: مرحلة الإعداد للمسابقة وتشتمل هذه المرحلة على ما يلي:

1.التعرف إلى المسابقة من حيث قانون المسابقة، وآلية الاستخدام، والوقت المتاح للمتسابقين للإجابة، والأدوات المستخدمة في المسابقة، ومدى ارتباطها بالمنهاج.

2.تجريب المسابقة قبل التطبيق النهائي على المجموعات المتنافسة.

3.تهيئة الغرفة الصفية للقيام بالمسابقة.

4.شرح قواعد المسابقة بدقة للطلبة، مع التأكيد على الأهداف التربوية التي يجب على الطلبة أن يكتسبوها بعد الانتهاء من المسابقة.

ثانياً: مرحلة تنفيذ المسابقة وتشمل هذه المرحلة على ما يلي:

1. التمهيد والتهيئة لتقديم المسابقة، ويتم ذلك من خلال ربط موضوع المسابقة بموضوع الدرس وبالخبرات السابقة للطلبة.
2. عدم الموازنة بين الطلبة، ذلك أن لكل طالب صفات وقدرات واحتياجات خاصة به، وعلى المعلم أن يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
3. المناقشة السلسة والاستنتاجات السليمة للدروس المستفادة من المسابقة، والعمل على توضيح أسباب فوز إحدى الفرق. وأسباب خسارة الفريق الآخر، والعمل على إيجاد أسباب إخفاق الفريق الخاسر.

ثالثاً: مرحلة التقييم

يواجه التعلم بالمسابقات بعض الصعوبات والمشكلات خلال تطبيقها في المدارس، ومنها ما هو إدراري وما هو فني، وذلك لأن الصفوف في المدارس لم تجهز أساسا لاستخدام هذا الأسلوب، ونظرا لما يحتاجه هذا النوع من إمكانيات مادية ووسائل تعليمية وكوادر وتتضمن هذه المرحلة تقييم مدى تحقيق الأهداف المطلوبة للمسابقة، ومدى استفادة الطلبة منها.

رابعاً: مرحلة المتابعة:

خلال هذه المرحلة يقوم المعلم بمتابعة الطلبة، للتعرف إلى الخبرات التعليمية التي اكتسبها الطلبة، كما يقوم المعلم بتوفير بعض الألعاب أو الأنشطة التعليمية التي تثري خبرات الطلبة، للتأكد من إتقان الطلبة للمهارات المطلوبة.

صعوبات تطبيق طريقة التعلم بالمسابقات

أولاً: الصعوبات المتعلقة بأداء المجموعات

1. النضج في الأداء داخل المجموعات وقيادتها الذي يحتاج إلى وقت وخبرة في العمل.
2. التقليل من إنجاز الطلبة المتفوقين أكاديميا في المجموعات، بسبب ضعف بعض الطلبة في نفس المجموعة.

3. افتقار بعض الطلبة في المجموعات إلى مهارات عمل الفريق.

ثانياً: الصعوبات المتعلقة بالنواحي الفنية والإدارية (زيتون، 2003؛ سليمان، 2005).

1-صغر حجم الغرف في الصفوف الدراسية، واكتظاظها بالطلبة، الأمر الذي يصعب عملية تنظيم المسابقات.

2-عدم ملائمة بعض الدروس في المنهج الدراسي للتطبيق باستخدام التعلم بالمسابقات.

3-قلة توفر المصادر التعليمية الخاصة التي يمكن توظيفها في نطاق طريقة المسابقات، بطريقة تغطي حاجات الطلبة المختلفة.

ثالثاً: الصعوبات المتعلقة بالطلبة أنفسهم (زيتون، 2003؛ سليمان، 2005).

1-اعتماد بعض الطلبة على الآخرين على الآخرين وتقاعسهم عن أداء الواجبات المطلوبة منهم داخل المجموعة.

2-شعور بعض الطلبة ذوي القدرات المرتفعة بعدم الرضا من حصول الطلبة الآخرين في المجموعة على نفس الدرجات التي يتلقونها، بالرغم من قيامهم بعمل أفضل في المجموعة.

3-ظهور بعض السلوكيات الغير مرغوبة من قبل بعض الطلبة مثل الشغب والتعليقات واللعب أثناء الحصة، مما يؤدي إلى تدني مستوى الأداء والجدية في إتمام المسابقة.

ويتحدد دور المعلم في طريقة المسابقات كما جاءت في (سلمان، 2004؛جونسون وروجر، 1998؛ هارفي وآخرون، 2009 ؛ عميرة، 2002) بالآتي:

1. تحديد الأهداف التعليمية ذات العلاقة بالوحدة الدراسية تحديدًا إجرائيًا.
2. تشكيل فرق الدراسة، وتنظيم المسابقة وإعداد المواد الضرورية لأداء مراحل المسابقة، ومساعدة الطلبة على إعمال الفكر فيما يحدث. .
3. توزيع المهام والمسؤوليات على أفراد كل مجموعة .
4. ترتيب الفصل الدراسي وتنظيمه .
5. تحفيز الطلبة وإثارة دافعتيهم على العمل في المجموعات .

6. مساعدة الطلبة على التعلم .
7. تفقد فاعلية المجموعات المتنافسة، والتدخل لتقديم المساعدة لأداء عمل، مثل الإجابة على أسئلة الطلبة واستفساراتهم .
8. تحديد الفترة الزمنية اللازمة للإجابة عن الأسئلة التي تطرح في المسابقة .
9. إعداد المواد التعليمية اللازمة للدرس، وتوصيف العمل المطلوب وتحديد معايير النجاح على المستوى الفردي والجماعي .
10. تقويم أداء الطلبة وتقديم تغذية راجعة عن هذا التقويم .

2.1.2 التحصيل الدراسي

التعريف اللغوي: ورد في لسان العرب مادة " حصل " بسكون الحاء هو الشيء الحاصل من كل شيء وهو ما بقي وثبت وذهب ما سواه، وحصل الشيء يحصل حصولاً، والتحصيل تمييز ما يحصل أي تحصيل الشيء ، والتحصيل يقصد به الجمع والتمييز بين الأشياء (ابن منظور، 1990).

أما التعريف الاصطلاحي للتحصيل، فقد اختلفت التعريفات تبعا لاختلاف وجهات النظر والاختلاف في الإطار الذي وضع من أجله هذا التعريف. فيعرف "أيزنك" التحصيل الدراسي على أنه التحقيق الناجح لهدف معين يتطلب جهدا خاصاً، ودرجة النجاح التي تحقق في واجب معين، كما أنه نتيجة نشاط عقلي وجسمي يتحدد طبقا للمطالب الفردية أو الموضوعية أو كليهما (مرعي والحيلة، 2000).

ويعرف (حمدان، 2007) التحصيل الدراسي بأنه ما يدل على الوضع الراهن لأداء الفرد أو ما تعلمه، أو ما أكتسبه بالفعل من معارف ومهارات في برنامج معين، أي أنه يعتم على خبرات تعليمية محددة في أحد المجالات الدراسية أو التدريبية.

أما(اللقاني والجمل، 1999) فيعرف التحصيل الدراسي بأنه مدى استيعاب الطلبة لما اكتسبوه من خبرات من خلال المقررات الدراسية، ويقاس التحصيل الدراسي بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض.

ويعرف (الحامد، 1996) التحصيل الدراسي ما يتعلمه الطالب في المدرسة من معلومات خلال دراسته مادة دراسية، وما يدركه الطالب من علاقات بين هذه

المعلومات، وما يستنبطه منها من حقائق تنعكس في أداء المتعلم في اختبار يوضع وفق قواعد مجتمع تمكن من تقدير أداء المتعلم كمياً بما يسمى درجات التحصيل.

ويعرفه جابلن بأنه: مستوى محدد من الإنجاز، أو براعة في العمل المدرسي يقاس من قبل المعلمين، أو بالاختبارات المقررة، موثق في (موسى،2007).

والمقياس الذي يعتمد عليه لمعرفة مستوى التحصيل الدراسي هو مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب في نهاية العام الدراسي، وذلك بعد تجاوز الاختبارات والامتحانات بنجاح ويلاحظ من التعريفات السابقة للتحصيل الدراسي بأنها تركز على درجات الطالب في الاختبارات التحصيلية المعدة من قبل المعلم كمعيار للتحصيل الدراسي.

أهمية التحصيل الدراسي

يعد التحصيل الدراسي هو المعرفة والمهارات المكتسبة في المادة التعليمية، وتقدر أحيانا بعلامات الامتحانات الصفية، كما يشير إلى المعدل السنوي لعلامات المجتمع نظرا لأهميته في حياة الأفراد في تقرير مصائرهم ومستقبلهم الوظيفي، فالتحصيل الدراسي هو تحصيل إدراكي يقاس بمدى ما تحقق من أهداف التعليم في موضوع أو مساق سبق للمتعلم دراسته (عريفج ومصلح،1987).

وتعتمد المجتمعات في بناء حاضرها ومستقبلها على الطاقات البشرية ولكي تتحقق الاستفادة من كل ما يمكن أن يقدمه الفرد من جهد في الدراسة والعمل والتفكير الخلاق، لا بد أن تقدم له الرعاية المتكاملة، لتشمل جميع جوانب شخصيته: جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً، وبذلك يحصل المجتمع على الأشخاص القادرين على تحقيق النجاح والتقدم لمجتمعهم بشكل عام، ولأنفسهم بشكل خاص.

ومن جهة أخرى فأن التحصيل الدراسي يعتبر أهم احد المتغيرات التي حاولت العديد من الدراسات فحص درجة ارتباطها مع عدد كبير من العوامل، وذلك أن التحصيل الدراسي هو المخرج النهائي لمجموعة العمليات والإجراءات التي تبدأ بصياغة مجموعة محددة من الأهداف من ثم تصاغ الطرق والإجراءات التي من شأنها الوصول إلى اقرب ما يمكن من تحقيق لهذه الأهداف، فهو احد أهم المخرجات التي تقوم على أساسها المؤسسات التعليمية(النصار، 2006).

ونظرا لأهمية دور التحصيل فقد اهتم كثير من الباحثين برصد العوامل التي تؤثر فيه، فيه كضعف القدرات الخاصة، كالقدرة اللغوية او العددية، أو القدرة على التذكر، وهي تؤثر في مستوى التحصيل (القوصي، 1973).

كما تترك العوامل المحيطة بالطالب، كالعوامل الأسرية والاجتماعية، والمستوى الثقافي والاقتصادي والنواحي المتعلقة بالمدرسة والجو الدراسي أثراً بارزا في التحصيل. ويعد التحصيل الدراسي عاملا هاما في حياة الطلبة الدراسية على اختلاف مراحلها ،باعتباره الوسيلة الأساسية ، إن لم تكن الوحيدة التي يعتمد عليها في مجال تقويم الطلبة وترفيعهم من صف لآخر ، وتحديد نوع الدراسة التي سيتابعون فيها فيما بعد(Weiman,1985).

والتربويين هم الذين يولون التحصيل الدراسي اهتماما كبيرا نظرا لأهميته في حياة الفرد، لما يترتب على نتائجه من قدرات تربوية حاسمة، فالتحصيل يعد معيارا أساسيا لمعظم القدرات المتعلقة بالطالب، والمنهاج، والعملية التعليمية، والإدارة، كما ويتم من خلال التحصيل التعرف على مقدار تقدم الطلبة في الدراسة وتوزيعهم على أنواع التعليم المختلفة، كما يساعد على اختيار البرامج التعليمية التي تناسبهم(ارتاحي، 1993).

لذا يقبل الطالب في المرحلة المدرسية الأولى على التعلم واكتساب المهارات، ويتنافس مع زملائه في الصف ليكون في المستوى الأفضل، مما يلبي لديه الشعور بالكفاءة والمقدرة من ناحية ، ومن ناحية أخرى يحقق له المكانة الاجتماعية بين رفاقه ومجتمع المدرسة، ويلفت الانتباه اليه والى تميزه، ويدفعه الى ذلك كما يرى (عدس وآخرون، 2003) الرغبة في القيام بعمل جيد، والنجاح في ذلك العمل، وهذه الرغبة كما يصفها ماكليلاند بأنها تتميز بالطموح والاستمتاع في مواقف المنافسة، والرغبة الجامحة للعمل بشكل مستقل، وفي مهاجمة المشكلات وحلها.

ومن ناحية أخرى يتضافر مع ذلك حث الأهل ورعايتهم له، فغالبا ما يكون دورهم محفز لزيادة التحصيل لدى الطالب، فهم يشجعونه، ويساعدونه، ويدفعونه لرفع سوية تحصيله، ويعززونه في حال النجاح.لذا فان العوامل التي تؤثر في رفع سويته لا شك أنها كثيرة ومتشبع، بدءا من المدرسة وإمكانياتها، والمعلم ومهاراته، وطرق التعليم،

وحداثتها وفعاليتها، والمنهاج وجودته وغناه، وإمكانيات الفرد واستعداداته، ودور الأسرة في تحفيز ما لدية ودفعه لإنجاز أفضل، أو إعاقته أحيانا حيث أن دور الأسرة يتأثر بمستواها الاقتصادي والاجتماعي والثقافي وفيما يلي توضيح بسيط لهذه العوامل.

أنواع التحصيل الدراسي

هناك ثلاثة أنواع من التحصيل الدراسي، وفيما يلي توضيح لهذه الأنواع:

أولاً: التحصيل الدراسي والمعرفي:

ويشمل هذا النوع العمليات العقلية للطالب بمختلف المستويات، والتي تشمل عملية استرجاع المعلومات التي قرأها الطالب أو سمعها، ثم عملية الفهم والتطبيق، وأخيراً الحكم على المضمون من حيث الدقة والموضوعية والحداثة. وقد صنف "بلوم" في تصنيفه للمجال المعرفي أو العقلي، يتقسم هذا المجال إلى ستة مستويات متفاوتة، كما جاءت في (حلس، 2011) تتمثل في

1. مستوى التذكر أو الحفظ "المعرفة"
2. مستوى الفهم والاستيعاب.
3. مستوى التطبيق.
4. مستوى التحليل.
5. مستوى التركيب.
6. مستوى التقويم.

ثانياً: التحصيل العلمي المهارات التعليمية

ويتعلق هذا النوع بالتحصيل في مجال المهارات الحركية للأطراف، مثل حركة اليدين أو القدمين أو الجسم كله، ويتطلب هذا النوع توفر المعيار الذي يتم به قياس الأداء بالزمن أو بالنسبة المئوية للدقة في الأداء. وقد صنف " سمبسون المجال المهاري الحركي إلى عدة مستويات، والتي شملت: (الحيلة، 2004).

1. مستوى الإدراك الحسي
2. مستوى الميل أو الاستعداد

3. مستوى الاستجابة الموجهة
4. مستوى التكيف أو التعديل
5. مستوى الأصالة والإبداع.

ثالثاً: التحصيل الدراسي الوجداني:

ويتعلق هذا النوع بالتحصيل بقضايا عاطفية تثير المشاعر، والاتجاهات والمشاعر والأحاسيس والقيم، والتي تؤثر في مظاهر السلوك والأنشطة المتنوعة للطلبة. وقام "كراثول" إلى تصنيف هذا النوع من التحصيل الوجداني إلى عدة مستويات، والتي شملت:(سعادة، 2006)

1. مستوى الاستقبال أو التقبل
2. مستوى الاستجابة
3. مستوى التقييم وإعطاء القيمة
4. مستوى التنظيم
5. مستوى تشكيل الذات

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

هناك العديد من العوامل التي تؤثر في التحصيل الدراسي منها ما يرتبط بالطالب، وظروفه الاجتماعية والأسرية، ومنها ما يرتبط بالمدرسة بما تشمل من معلمين، وطرق تدريس، ومنهج دراسي، وبيئة مدرسية، ويمكن إيجاز هذه العوامل فيما يلي:

أولا: عوامل ذاتية متعلقة بالطالب:

تشمل الجوانب الصحية للطالب منها الناحية العضوية والنفسية، ومستوى قدراته العقلية، والميول والاستعدادات ، والعوامل الانفعالية، والدافعية للتعلم. وهناك علاقة بين القصور في النمو والوظائف الجسدية كالقصور في النظر وضعف السمع من القدرة على التواصل مع المعلم داخل الغرفة الصفية، مما يشكل عائقا أمام تقدم الطالب دراسيا، وبالتالي يؤدي إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي لديه (عدس وآخرون، 2003).

كما أن القدرات العقلية تؤثر في عملية التحصيل لدى الطالب، ويختلف مستوى تحصيل الطلبة باختلاف قدراتهم العقلية، وهناك من يعاني من عقبة دراسية في مادة معينة، ويرجع إلى عوامل عدة منها ضعف المهارات والقدرات العقلية، وانخفاض نسبة الذكاء، ودافعية الفرد، هذه الجوانب قد تسهم في انخفاض التحصيل الدراسي، وهذا يؤكد على أن التحصيل عملية عقلية، لكنها تتطلب من الفرد مستوى معينا من الدافعية ومستوى من الذكاء والقدرات العقلية حتى تؤدي وظيفتها بشكل مناسب (الحامد، 1996). كما وتعد الجوانب النفسية والانفعالية من أهم العوامل التي تؤثر في مستوى التحصيل لدى الطالب، ومن أبرزها ما يلي:

1- الميول والاستعدادات: والتي تمثل واحدا من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، فكلما أحب الطالب مادة معينة زاد تحصيله الدراسي فيها، وكلما قل ميل الطالب لدراستها، انخفض تحصيله (رؤوف، 1987).
2- العوامل الانفعالية: هناك علاقة بين التحصيل الدراسي وسمات الشخصية، ومدى تقبل الطلاب لأدوارهم الاجتماعية، ويلاحظ أن الطلاب الذين لم يصلوا إلى مستوى تحصيلي يتناسب مع قدراتهم، يتصف سلوكهم بالاتكالية، والاعتماد على الآخرين، ويميلون إلى عدم تحمل المسئولية في حين يتصف سلوك الطلاب الذين يميلون إلى تحمل المسئولية بالاتزان الانفعالي أو الاكتفاء الذاتي.
3- عوامل الدافعية: إن دافع التحصيل هو رغبة الطالب، وميله إلى رفع مستوى تحصيله الدراسي، بحيث يؤدي به إلى مزيد من الجهد، وقضاء الكثير من الوقت في عملية المطالعة والدراسة، ويختلف الأفراد في دافعيتهم للتحصيل كما أن هذا الدافع يختلف لدى الفرد نفسه من وقت لآخر، وهذا يرجع لدافع التحصيل، وإلى عوامل شخصية وبيئية (الصالح، 1996).

ثانيا : العوامل الأسرية والاقتصادية والاجتماعية

يعد الجانب الأسري والأجواء التي تسود المنزل من أهم العوامل التي تؤثر على تركيز الأبناء، وعلى التحصيل الدراسي وتمثل الأسرة الوحدة الأساسية الأولى المسئولة عن تربية وإعداد النشء، بما في ذلك الإعداد التربوي، كما أن الأسرة تمثل القاعدة التي ينفذ الفرد من خلالها إلى المجتمع، وتحدد درجة نجاحه، كما أن الاستقرار

الأسري لـه أثـر واضـح علـى تحـصيل الطالـب، بالإضـافة إلـى مركـزه الاجتمـاعي والاقتـصادي، فالأسـرة التـي يـسودها الـود والتفـاهم والتعـاون بـين أفرادهـا، كمـا تـشرك أبناءها في اتخاذ القرارات الأسرية تسهم في رفع المستوى التحصيلي لأبنائها. كما أن المستوى الاقتصادي للأسرة يؤثر في تقدم الطالب دراسيا، فالأسرة التي يشيع فيها الحرمـان الاقتـصادي، لا تعيـر الاهتمـام الكـافي لأبنائهـا، أمـا الأسـرة ذات المـستوى الاقتصادي الجيد فإنها توفر لأبنائها ما يحتاجون اليه.

ثالثا: العوامل البيئية المدرسية

تمثل المدرسة واحدا من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، فالمدرسة كنظام اجتماعي وتربوي، تشمل العديد من العوامل التي تؤثر على التحصيل، والتي من أهمها المعلم، والمنهاج، والجو الدراسي.

ويعد المعلم ركنا أساسيا في العملية التعليمية، ولا يمكن ان تنجح العملية التعليمية والتربوية دون معلم ناجح، يمتلك القدرات والصفات التي تؤهله للقيام بدوره التربوي الفاعل، والتي تشمل الإعداد الجيد، الذي يمكنه من السيطرة على المادة العلمية، والإعداد التربوي الذي يؤهله لتطبيق استراتيجيات التعليم الفعالة، كما أكدت بعض الدراسات بأن الطلاب الذين يشعرون أن معلمهم يمارس الأسلوب الديمقراطي معهم تكونت لديهم اتجاهات إيجابية أفضل من الطلاب الذين يشعرون أن معلمهم تسلطي (رؤوف،1987 ؛الفراجي، 2005).

ويظل الدور الذي يقوم به المعلم في العملية التربوية – التعليمية من الأدوار المهمة جداً، لاسيما في التأثير على دافعية الطلبة وحيويتهم، وذلك من خلال استخدام الطرق والأساليب المتنوعة التي توجه انتباه الطلبة وتثير اهتماماتهم وترفع من طاقاتهم نحو التحصيل الأكاديمي (سعادة والرشيدي، 2013)، وفي هذا الإطار يؤكد (Black et al, 1999) على أهمية دافعية الطلبة للتعلم والمرتبطة بالمعلمين، سواء من حيث العلاقة بينهم وبين المتعلم، أو بالنسبة لاختيارهم لاستراتيجيات التدريس التي تؤكد دورهم في تعزيز الدافعية لديهم.

ولا تقل أهمية المنهج الدراسي عن أهمية المعلم، بل إن ما يقوم به المعلم يرتبط بما يحتويه المنهج الدراسي، ومن هذا المنطلق فإن طبيعة المنهج الدراسي من العوامل

الأساسية التي تسهم في رفع كفاءة الطالب دراسيا. ولكي يكون المنهج أكثر فاعلية ينبغي أن يقوم على مبادئ علمية سليمة، وأن يتسم بالشمولية، ويراعي الفروق الفردية.

إن المناخ المدرسي، وما يمثله من نوع العلاقة السائدة بين الطلاب والمعلمين والإداريين، وما يسود من قيم واتجاهات، وما ينتج عن ذلك من سلوكيات تعزيزية للطالب، تؤثر على التحصيل الدراسي لدية، وفي شخصيته وسلوكه (مرعي، 2002).

2 .2 الدراسات السابقة

هناك االكثير من الدراسات التي تناولت أثر الاستراتيجيات المختلفة على التحصيل الدراسي للطلبة، ومن أهم الدراسات ذات الصلة بهذه الدراسة ما يلي:

هدفت دراسة (بوقحوص وعبيد، 1997) الى معرفة فاعلية استخدام الألعاب التعليمية في تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة العلوم في دولة البحرين واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وأعد الباحث أداة الدراسة وهى الاختبار التحصيلي القبلي والاختبار التحصيلي البعدي. وتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة البحرين، و تألفت عينة الدراسة من (108) تلميذات من الصف الثاني والثالث الابتدائي تم تقسيمهن إلى أربع مجموعات، اثنتان تجريبيتان وقد درست المجموعتان التجريبيتان موضوع المغناطيس باستخدام الألعاب التعليمية، ومجموعتان ضابطتان وقد درست المجموعتان الضابطتان نفس الموضوع بالطريقة العادية، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين كل من المجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطتين للصف الثاني الابتدائي تعزى إلى استخدام الألعاب التعليمية في تدريس موضوع المغناطيس، وإلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$)بين كل من المجموعة الضابطة من تلميذات الصف الثاني الابتدائي والمجموعة الضابطة من تلميذات الصف الثالث الابتدائي تعزى إلى استخدام الألعاب التعليمية في تدريس موضوع المغناطيس لصالح تلميذات الصف الثالث الابتدائي.

و أجرى فيلدهوسين وداي (Feldhusen & Dai, 2000) دراسة هدفت إلى اختبار تفضيلات التعلم التنافسي والتعلم التعاوني لدى (176) من الطلاب الموهوبين تتراوح

أعمارهم بين 9- 17 سنة. وقد أثبتت النتائج أن طلاب التعلم التنافسي لديهم رغبة في التفوق على الآخرين، وكذلك أثبتت النتائج أن التعلم التنافسي هو عامل لتنشيط عملية التعلم.

وهدفت دراسة (خليل، 2000) الى معرفة فاعلية التعلم باللعب لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي" باستخدام البرنامج التعليمي اللعبي المصمم لهذا الغرض. واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي في الدراسة. كما استخدم الباحث ثلاث أدوات تتمثل في برنامجا مصمما للتعليم باللعب، وبطاقة ملاحظة لكل تلميذ، واختبارين قبلي وبعدى لقياس مستوى التحصيل المعرفي المباشر والمؤجل للتلاميذ. كما تكون مجتمع الدراسة من تلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدارس مدينة دمشق الرسمية، وقد بلغ عدد أفراد العينة الدراسية (68) تلميذاً وتلميذة، المجموعة التجريبية (34) تلميذاً وتلميذة، أما المجموعة الضابطة (34) تلميذاً وتلميذة استمرت بتعليمها خمسة أسابيع وفق الطريقة التقليدية. وأظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام اللعب في الاختبار التحصيلي المباشر والبعدي (المؤجل)، على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.

وأجرى (مسعود، 2002) دراسة هدفت الى معرفة فعالية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المهارات الحياتية والتحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، واستخدم الباحث المنهج التجريبي.وتكونت أداه الدراسة من اختبارا تحصيليا في الوحدة المختارة، ومقياس اتجاه نحو الدراسات الاجتماعية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المواقف الحياتية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

وقام فيتش (Fetsch, 2002) بدراسة هدفت عمل مقارنة بين الطلاب الذين مارسوا التعلم التعاوني والطلاب الذين مارسوا التعلم التنافسي ، وتكونت عينة الدراسة(1253) طالب من الصفوف من الثالث إلى الصف الخامس، وقد أظهرت النتائج أن الطلاب الذين مارسوا التعلم التعاوني سجلوا درجات أعلى في السلوك

والمظهر والمنافسة المدرسية والرياضية، والقبول الاجتماعي من الطلاب الذين مارسوا التعلم التنافسي.

وقام (العيوني، 2003) بدراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام أسلوب التعّلم التعاوني مقارنة بالأسلوب التدريسي العادي على التحصيل في مادة العلوم والاتجاه نحوها لطلاب الصف السادس الابتدائي (بنين) بمدينة الرياض، وتكونت عينة الدراسة من (109) طالبا في مدرسة المروة الابتدائية بمدينة الرياض، منهم (55) طالبا مجموعة تجريبية، و(54) طالبا مجموعة ضابطة، طُبق عليهم اختبار تحصيلي، ومقياس الاتجاه نحو مادة العلوم، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الاختبار التحصيلي المكتسب في مادة العلوم لطلاب الصف السادس الابتدائي الذين درسوا بأسلوب التعّلم التعاوني (المجموعة التجريبية)، ومتوسط درجات التحصيل المكتسب للطلاب الذين درسوا بالأسلوب التدريسي العادي ولصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الاتجاه المكتسب نحو مادة العلوم لطلاب الصف السادس الابتدائي الذين درسوا بأسلوب التعّلم التعاوني (المجموعة التجريبية)، ومتوسط درجات الاتجاه المكتسب للطلاب الذين درسوا بالأسلوب العادي ولصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة (الجابري والعيسري، 2004) إلى تحديد الفوائد التي تحققها ممارسة الأنشطة التربوية للطلاب وتتعّلق بالتحصيل والكشف عن واقع الأنشطة التربوية وأثرها على التحصيل من وجهة نظر المعلمين والطلاب، إضافة إلى تحديد الصعوبات التي تواجه الطلاب والمعلمين في ممارسة الأنشطة التربوية وأثرها على التحصيل الدراسي. وتم اعتماد أداة الاستبانة للتعرف على آراء المعلمين والطلاب في الأنشطة المدرسية وأثرها على التحصيل الدراسي للطلاب، كما تم الاعتماد على نتائج ومستويات تحصيل الطلاب المشتركين في الأنشطة التربوية للعام الدراسي 2003-2004 في سلطنة عمان.وأظهرت نتائج الدراسة الفوائد التي يجنيها الطلاب من ممارسة الأنشطة الدراسية ومنها احترام المعلمين والطلاب وإدارة المدرسة، وتقديرهم، والحصول على المعلومات والمفاهيم والقيم والسلوكيات التي ترتبط بالمواد الدراسية، وإعداد بحوث ووسائل متعلقة بالمناهج الدراسية. كما اظهرت النتائج الصفات المتعلقة

بواقع الأنشطة المدرسية ومنها أن الأنشطة المدرسية بالمدرسة متنوعة، وأن الإدارة المدرسية تحفزهم على ممارستهم للأنشطة المدرسية ، كما أظهرت النتائج إن معظم الطلاب الممارسين للأنشطة عينة الدراسة كانوا من المتفوقين ممن يحصلون على درجات عالية في تحصيلهم الدراسي، ومن ثم يشير هذا إلى أن المشاركة في الأنشطة لا تضعف التحصيل

واجرى (مفلح، 2005) دراسة هدفت إلى التعرف إلى فاعلية التعلم التعاوني في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الأول الثانوي، وذلك باستخدام عينة تكونت من (58) طالبًا من طلبة ثانوية الصديق في مدينة حائل السعودية، موزعين على مجموعتين: المجموعة التجريبية تكونت من (27) طالباً، ودرست بطريقة التعلم التعاوني. والمجموعة الثانيه تكونت من(31) طالبًا، ودرست بالطريقة التقليدية كمجموعة ضابطة. وبناء على اختبار تحصيلي لقياس الفهم القرائي تكون من (20) بنداً من نوع الاختيار من متعدد، توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في التحصيل الدراسي تعود لطريقة التدريس بين المجموعتين التعاونية والتقليدية ولصالح المجموعة التعاونية.

وقام (سمارة والعديلي، 2006) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني في تحصيل الطلبة في مادة الكيمياء العامة العملية في جامعة مؤتة في الأردن مقارنة بالطريقة التقليدية، وتكونت عينة الدراسة من (145) طالبًا وطالبة من مجموع الطلبة المسجلين في مادة الكيمياء العامة العملية للفصل الأول من العام الجامعي 2006/2005 موزعين على ست شعب، ثمّ قسمت الشعب الست مناصفة وبشكل عشوائي إلى مجموعة تجريبية درست بطريقة التعلم التعاوني حيث قسّم الطلبة فيها إلى مجموعات تتكون كل مجموعة من ثلاثة طلاب غير متجانسي التحصيل، وأخرى ضابطة درست بالطريقة التقليدية. ولغايات الدراسة فقد قام الباحثان بإعداد اختبار تحصيلي تكوّن من (25) فقرة من نوع الاختيار من متعدد طبق على أفراد العينة، وبعد تحليل البيانات فقد كشفت النتائج عن وجود أثر ذي دلالة إحصائية في التحصيل يعزى لطريقة التدريس التعاوني، وكان للجنس أيضًا أثر في التحصيل

لصالح الإناث، في حين أظهرت النتائج عدم وجود فروق إحصائية في التحصيل تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والنوع الاجتماعي.

وأجرى جينيفر (Jennifer, 2006) دراسة هدفت إلى معرفة مدى اشتراك الطلبة في الأنشطة المصاحبة للمنهج وما لهذا الاشتراك من أثر على النجاح والتحصيل الدراسي، والتعرف على العلاقة بين اشتراك الطلبة في الأنشطة المصاحبة للمنهج والتحصيل ؟ سواء بالنسبة للأنشطة داخل أو خارج المدرسة وهل هذه العلاقة من طبيعة خطية أو منحنية ؟واعتمدت الدراسة على المنهج المسحي بالعينة، حيث طبقت على عينة مؤلفة من (504) من الطلبة في الصفوف (5–7). وأظهرت الدراسة وجود علاقة إحصائية مهمة بين الأنشطة الصفية المصاحبة للمنهج والتحصيل الدراسي في المراحل الدراسية المتوسطة، ووجود علاقة ذات طبيعة منحنية بين الأنشطة المصاحبة للمنهج والتحصيل الدراسي.

وهدفت دراسة (موسى، 2007) الى معرفة دور الألعاب التعليمية في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي في مادة اللغة العربية في محافظة رفح، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وكذلك المنهج التحليلي، وقد أعدت الباحثة أدوات الدراسة المتمثلة في كتب ومراجع سابقة ودورات وأبحاث ومجلات نشرت حول هذا الموضوع كما استخدمت استبيان وجداول إحصائية بسيطة. وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الثاني الابتدائي في مادة اللغة العربية في محافظة رفح. وتكونت عينة الدراسة من طلاب الصف الثاني الابتدائي في المدارس الابتدائية المتواجدة في حدود محافظة رفح، وأظهرت نتائج الدراسة أن النسبة التي تعطيها الألعاب التعليمية في رفع مستوى التحصيل لدى الطلاب 75%. وأن جميع المعلمين يستخدمون الألعاب التعليمية كوسيلة إيضاح للشرح وبنسبة 90 % .

وقام (حلس، 2011) بدراسة هدفت إلى التعرف على استخدام أسلوب لعب الأدوار على التحصيل الدراسي لتنمية المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف السابع في محافظة غزة، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار المفاهيم التاريخية والذي شمل على (42) فقرة، وتكونت عينة الدراسة من (172) طالبة، تم اختيارهم بطريقة قصدية من طالبات مدرسة العباس للبنات في

مدينة غزة، وأظهرت نتائج الدراسة أن طريقة لعب الأدوار كان لها أثر إيجابي في تنمية المفاهيم التاريخية لدى الطالبات،وفي رفع مستوى التحصيل الدراسي، وأوصت الدراسة بضرورة الاستفادة من طريقة لعب الأدوار في مختلف فروع مادة التاريخ، والتركيز على وضع مناهج وأساليب تدريس حديثة ومبتكرة تعمل على تنمية المفاهيم التاريخية.

التعليق على الدراسات السابقة

1. هنالك دراسات تناولت علاقة طرق التعلم في مجالات متنوعة، مثل: أسلوب لعب الأدوار، الألعاب التعليمية، التعلم التعاوني، وغيرها) بالتحصيل الدراسي كما في دراسة (موسى، 2007؛ بوقحوص وعبيد، 1997؛ مفلح، 2005؛ سمارة والعديلي، 2006).
2. تأتي هذه الدراسة لتسهم في تطوير العملية التعليمة والتدريس قي مادة الاجتماعيات، عن طريق استخدام طريقة المسابقات في زيادة التحصيل الدراسي. ومن جهة أخرى فان هذه الدراسة جاءت امتداداً للعديد من الدراسات السابقة، ولعل أبرز ما تميزت به هذه الدراسة تناولها استخدام طريقة المسابقات في زيادة التحصيل الدراسي؛ لبيان أثرها في مادة الاجتماعيات، وبتطبيقها في بيئة المملكة العربية السعودية حيث كان مجتمع الدراسة طلاب الصف الأول متوسط ولأول مرة.
3. تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في تجريب طرق تعلم حديثة التعلم التعاوني والالعاب التعليمية في تدريس الاجتماعيات، واختيار أدوات البحث، وضبط المتغيرات أثناء التجريب والمعالجة الإحصائية المناسبة، وأيضا في كيفية بناء الاختبار التحصيلي، ومناقشة النتائج للدراسة الحالية وبيان مدى اتفاقها وتعارفها مع نتائج الدراسات السابقة. كما في دراسة (مفلح، 2005)؛ (سمارة والعديلي، 2006)؛ (Jennifer, 2006)؛ (الجابري والعيسري، 2004).
4. نلاحظ عدم وجود دراسات سابقة تناولت أثر استخدام طريقة المسابقات في زيادة التحصيل لدى الطلبة، في مادة الاجتماعيات في المملكة السعودية –حسب علم الباحث–، لذلك جاءت هذه الدراسة لتسهم في اختبار مدى استخدام طريقة

المسابقات في زيادة تحصيل طلبة الصف الأول المتوسط في مادة الدراسات الاجتماعيات في محافظة عنيزة في السعودية كمحاولة أولى من نوعها.

5. ركزت الدراسات السابقة على أثر استخدام بعض الأساليب في التعلم مثل الألعاب التربوية والتعلم التعاوني بشكل منفرد، في حين ركزت الدراسة الحالية على المسابقات تحديداً باعتبارها إستراتيجية من استراتيجيات التعلم التعاوني، وكأسلوب من أساليب التعلم باللعب في آن واحد، وبيان أثر استخدام المسابقات التربوية في التدريس على التحصيل الدراسي و لم يجد الباحث في حدود علمه دراسات سابقة تناولت استخدام طريقة المسابقات ودراسة أثر تدريسها في تحصيل الطلبة في مادة الاجتماعيات أو المواد الدراسية الأخرى، كما تم تطبيق الدراسة على طلبة مرحلة التعليم المتوسط في حين ركزت معظم الدراسات على طلبة المراحل الابتدائية أو الثانوية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهجية الدراسة، ووصفا لمجتمع الدراسة وعينتها، والأدوات التي استخدمت لجمع البيانات ودلالات صدقها وثباتها. كما يوضح الكيفية التي تم من خلالها تنفيذ الدراسة، ويتضمن أيضاً وصفاً للإجراءات التي اتبعها الباحث في تطبيق أدوات الدراسة للحصول على النتائج، كما يتضمن هذا الفصل متغيرات الدراسة وتصميمها والمعالجة الإحصائية لبياناتها.

1.3 منهجية الدراسة

اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي نظراً لطبيعة الدراسة وملائمته لتحقيق أهدافها.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلاب الذكور والإناث في الصف الأول المتوسط بالمدارس الحكومية التابعة لإدارة التعليم في محافظة عنيزة بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي 1435-1436 هـ الموافق 2013-2014، والبالغ عددهم نحو (1716) طالباً وطالبة موزعين في (66) صف دراسي في (42) مدرسة متوسطة، وذلك وفقاً لإحصائيات إدارة التربية والتعليم في محافظة عنيزة (بنين، بنات).

وتم اختيار أفراد عينة الدراسة بطريقة قصدية من مدرسة ابن تيمية المتوسطة للبنبن، والتي تشمل على (3) شعب من الصف الأول المتوسط ، ومن مدرسة الرابعة المتوسطة للبنات، والتي تشمل على (3) شعب من الصف الأول المتوسط ، حيث تم اختيار (4) شعب بطريقة عشوائية بسيطة من هذه الصفوف، منها شعبتين كمجموعة ضابطة، و شعبتين كمجموعة تجريبية، والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع الاجتماعي في المجموعتين الضابطة والتجريبية

المجموعة	النوع الاجتماعي	العدد
التجريبية	البنين	20
	البنات	20
	المجموع	40
الضابطة	البنين	20
	البنات	20
	المجموع	40
	المجموع الكلي	80

وقد وقع الاختيار على هذه المدارس للأسباب التالية:

1. تعاون الإدارة المدرسية في مدارس البنين والبنات مع الباحث وتسهيل مهمته لتطبيق طريقة المسابقات.
2. وجود أكثر من شعبة للصف الأول المتوسط في المدرستين.
3. وجود معلمين ومعلمات من ذوي التخصص والخبرة في تدريس مادة الاجتماعيات للصف الأول المتوسط.
4. قرب المدرسة من موقع عمل الباحث مما يسهل تطبيق ومتابعة إجراءات الدراسة.
5. توفر الأدوات والإمكانات اللازمة لتطبيق طريقة المسابقات في بعض الصفوف في المدرسة.

3.3 أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد أداة للاختبار التحصيلي في وحدة غزوات الرسول "صلى الله عليه وسلم" من كتاب الاجتماعيات للصف الأول المتوسط، وتم إعداد الاختبار التحصيلي بالعودة إلى الدراسات السابقة التي تم تناولها في الفصل

الثاني من هذا البحث مثل (العيوني،2003)، (مفلح، 2005)، (سمارة والعديلي، 2006) لوحظ أن معظم هذه الدراسات صيغت مفردات الاختبار فيها بطريقة موضوعية، بهدف البعد عن التحيز والذاتية في التصحيح .

وبعد الإطلاع على العديد من المراجع التي تناولت أساليب التقويم بصفة عامة، والاختبارات الموضوعية بصفة خاصة، والشرط الواجب إتباعها في الاختبار الجيد مثل: (دويدري، 2002)، و (العمرية، 2005)، وتم إعداد اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد بلغ عدد فقراته بالصورة النهائية (30) فقرة في وحدة غزوات الرسول "صلى الله عليه وسلم" من كتاب الاجتماعيات للصف الأول المتوسط حسب مستويات بلوم الستة(معرفة، فهم واستيعاب، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم) (ملحق أ) حيث يتكون كل سؤال من مقدمة تليها أربعة بدائل وقد مرّ إعداد الاختبار بالمراحل التالية:-

1-تحديد وحدة الدراسة التي تم تدريسهما بالطريقة المختارة.

2-تحليل محتوى وحدة غزوات الرسول "صلى الله عليه وسلم" من كتاب الاجتماعيات للصف الأول المتوسط الذي يدرس في المملكة العربية السعودية للعام 2014/2013، من اجل تحديد بعد المحتوى.

3-إعداد قائمة بالأهداف التعليمية اللازمة لوحدة الدراسة من من كتاب الاجتماعيات للصف الأول المتوسط ، تهدف إلى قياس تحصيل الطلبة حسب مستويات بلوم الستة.

4-تم إعداد جدول مواصفات لاختبار تحصيل الطلبة في من كتاب الاجتماعيات للصف الأول المتوسط (ملحق ب)، وصيغت فقرات الاختبار فبلغ عدد فقراته(30) فقرة من الاختيار من متعدد، ثم تم عرض الاختبار على لجنة تحكيم مكونة من(7) محكمين من أساتذة الجامعات في تخصص مناهج عامة ومناهج وطرق تدريس الاجتماعيات في المملكة العربية السعودية والأردن، ومشرفين ومعلمين من ذوي الخبرة في في المملكة العربية السعودية والأردن ممن يدرسون المبحث ويشرفون عليه، وعددا ممن يحملون القياس والتقويم (ملحق ج)، وطلب إليهم التحقق من: مدى قياس السؤال لمستوى الهدف المراد، ومدى وضوح

السؤال، ومدى شمول فقرات الاختبار للمادة التعليمية، ومدى مناسبة مستوى الاختبار لمستوى الطالبات، ومدى حاجة صياغة السؤال إلى التعديل، ومدى تداخل خيارات الإجابة واستقلاليتها، وضوح تعليمات الاختبار، والإجراءات السابقة تعد مؤشراً على صدق الاختبار، كما أوضح (كافي، 2008)، من خلال عرض الاختبار على عدد من المختصين والخبراء في المجال الذي يقيسه الاختبار، فإذا حكموا بأنه يقيس السلوك الذي وضع لقياسه، فإنه يمكن الاعتماد على حكمهم في ذلك وبناءً على آراء لجنة التحكيم، ومراجعة الاختبار، والاستجابة لبعض التعديلات المتعلقة باللغة، والصياغة. فقد تم الإبقاء على جميع فقرات الاختبار، والبالغة(30) فقرة (ملحق أ).

5-كتابة التعليمات في مقدمة الاختبار حتى تجيب الطالبة عنها، وقد تضمنت بيان عدد الأسئلة التي يجيب عنها الطلبة، وتنبيه الطلبة لوضع بياناتهم في المكان المخصص لذلك، وتوضيح الهدف العلمي من الاختبار، وإرشادات عامة حول طريقة تسجيل الإجابة، ومكانها مع مثال توضيحي لذلك، و وضع الزمن المخصص للاختبار، وعدم بدء الإجابة حتى يؤذن لها بذلك، وتوضيح أن الإجابة الصحيحة عن كل سؤال توجد ضمن أربعة بدائل(أ، ب، ج، د) أسفل كل سؤال، وعدم وضع أي علامة على ورقة الأسئلة، و تنبيه الطلبة ألا يتم ترك أي سؤال دون إجابة، وتنبيه الطلبة إلى كتابة أسمائهم و شعبهم في المكان المخصص لذلك

6-طريقة تصحيح الاختبار

تم رصد درجة واحدة لكل سؤال من أسئلة الاختبار، حيث تضمن الاختبار بصورته النهائية(30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وبذلك تصبح الدرجة العظمى للاختبار(30) درجة، والصغرى للاختبار(صفر) درجة.

7 - طبق الاختبار على عينة استطلاعية (25) طالبة اختيرت عشوائياً من داخل مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وكانت إحدى شعب من مدرسة ابن تيمية المتوسطة بلغ عددها (25) طالبا،وذلك لتحديد زمن الاختبار حيث تم حساب الزمن اللازم لتطبيق اختبار التحصيل باستخدام المعادلة التالية:

زمن الاختبار = (زمن الطالب الأول + زمن الطالب الأخير) / 2

ولقد كان الزمن الذي استغرقه الطالب الأول (40) دقيقة، والزمن الذي استغرقه الطالب الأخير (80) دقيقة، وبأخذ المتوسط أصبح الزمن الكلي للاختبار (60) دقيقة أي بمعدل ساعة.

وتم أيضا الاستفادة من اختبار العينة الاستطلاعية في التأكد من وضوح المعاني وتعليمات الاختبار، وأيضاً للتحقق من الخصائص السيكومترية للاختبار وفقراته كما يلي:

أ- معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي:

تم حساب معاملات التمييز والصعوبة لإجابات أفراد العينة الاستطلاعية بعد تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين حسب تحصيلهم في الاختبار، وهما المجموعة العليا، والمجموعة الدنيا، ومن ثم إيجاد قيمة معامل التمييز، وحساب معامل الصعوبة لكل سؤال من أسئلة الاختبار، الجدول (2)

الجدول (2)

معاملات الصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار التحصيلي

رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.566	0.409	16	0.320	0.614
2	0.566	0.276	17	0.459	0.614
3	0.459	0.481	18	0.502	0.686
4	0.427	0.686	19	0.502	0.276
5	0.502	0.276	20	0.427	0.409
6	0.395	0.338	21	0.395	0.338
7	0.502	0.409	22	0.673	0.481
8	0.310	0.338	23	0.288	0.409
9	0.427	0.409	24	0.502	0.276
10	0.352	0.276	25	0.427	0.542
11	0.459	0.338	26	0.459	0.338
12	0.459	0.481	27	0.459	0.675

رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
13	0.427	0.409	28	0.502	0.276
14	0.288	0.542	29	0.352	0.686
15	0.352	0.481	30	0.246	0.338

يظهر الجدول (2) أن قيم معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار التحصيلي المطبق على العينة الاستطلاعية تراوحت بين (0.248 – 0.673)، مما يعني عدم وجود فقرات ذات معامل صعوبة أكثر من (0.85) أو أقل من (0.20). كما يلاحظ أن قيم معاملات التمييز لفقرات الاختبار التحصيلي تراوحت بين (0.276 – 0.686)، مما يعني عدم وجود أسئلة ذات معامل تمييز أقل من (0.20). وتعتبر هذه القيم لمعاملات الصعوبة والتمييز مقبولة تربوياً لاستخدام هذا الاختبار في الدراسة الحالية، وبناءً عليه لم يتم حذف أي فقرة من الاختبار التحصيلي في ضوء نتائج قيم معاملات الصعوبة والتمييز.

ب- ثبات الاختبار التحصيلي:

تم التحقق من ثبات الاختبار التحصيلي باستخدام معامل كرونباخ الفا (Cronbach Alpha "a")، وبعد تطبيق هذا الاختبار على عينة الدراسة الاستطلاعية جاءت قيمة معاملات الثبات لمستويات الاختبار كما هو مبين في الجدول (3)

جدول (3)

معامل الثبات (كرونباخ الفا) للاختبار التحصيلي

مستويات الاختبار	عدد الأسئلة	معامل الثبات (كرونباخ ألفا)
– الحفظ والتذكر –	15	0.832
– الفهم والاستنتاج –	15	0.848
اختبار التحصيل ككل	8	0.886

يتضح من خلال حساب ثبات مستويات الاختبار وباستخدام طريقة كرونباخ الفا في الجدول (3) تمتع مستويات الاختبار بدرجة مرتفعة من الثبات، حيث انحصرت معاملات الثبات بين (0.832 – 0.848)، وللاختبار ككل (0.868) مما

يعني تمتع كافة مستويات الاختبار بدرجة عالية من الثبات ،وبذلك يكون الاختبار التحصيلي بصورته النهائية مكوناً من (30) سؤالا الملحق (أ) .

4.3 إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث باتباع الخطوات التالية:

1. الحصول على الموافقات اللازمة من الإدارة التعليمية في محافظة عنيزة لإجراء الدراسة.
2. إعداد أداة الدراسة: الاختبار التحصيلي، والقيام بإجراءات التأكد من الصدق والثبات.
3. اختيار وتعيين عينة الدراسة تبعاً لخضوع الصف لطريقة التدريس في مجموعتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.
4. إخضاع معلم مادة الاجتماعيات للصف الأول المتوسط الذي قام بتنفيذ التجربة لبرنامج تدريبي في التدريس بطريقة المسابقات بهدف تعريفه وتدريبه على تطبيق وحدة غزوات الرسول " صلى الله علية وسلم".
5. القيام بالتطبيق القبلي للاختبار التحصيلي على طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية يوم الأربعاء 1435/4/5هـ الموافق 2014/2/5م وذلك لأغراض الضبط الإحصائي.
6. تنفيذ المعالجة التجريبية (التدريس باستخدام المسابقات) والضابطة (التدريس باستخدام الطريقة الاعتيادية) على عينة الدراسة اعتباراً من يوم 1435/4/9هـ ولغاية يوم 1435/4/20هـ وقد استغرق التنفيذ (6) حصص بواقع (3) حصص أسبوعيا.

7. بعد الانتهاء من تنفيذ المعالجة تم إعادة تطبيق الاختبار التحصيلي على المجموعتين التجريبية والضابطة (التطبيق البعدي)، حيث طبق الاختبار التحصيلي يوم الثلاثاء بتاريخ 1435/4/25هـ الموافق 2014/2/25م.
8. تم تصحيح إجابات الطلاب، وتفريغها في جداول خاصة بذلك، ثم تم إدخال البيانات على الحاسوب ومعالجتها إحصائيا باستخدام "الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية" (SPSS).
9. استخراج النتائج وتفسيرها ومناقشتها، وتقديم المقترحات والتوصيات بناءً على نتائج الدراسة.

وقد تم القيام بقياس قبلي لمستوى أداء الطلبة في المعلومات المتعلقة بغزوات الرسول _صلى الله عليه وسلم_ من خلال الاختبار التحصيلي لكلا المجموعتين الضابطة والتجريبية، للتأكد من تكافؤ الفرص، ويبين الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة، والفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في تحصيل الطلبة في وحدة غزوات الرسول صلى الله عليه وسلم.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج إختبار "ت" للفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في درجات الطلاب في المقياس القبلي

المصدر	المجموعة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
التحصيل	الضابطة	13.10	2.13	78	1.289	0.201
	التجريبية	13.82	2.84			

وبالنظر إلى نتائج الجدول (4) يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤0.05)، في التحصيل في الاختبار بين المجموعة الضابطة والتجريبية، حيث بلغت قيمة (T) المحسوبة (1.289)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً. مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي.

وتم استخدام تحليل التباين الثنائي (Tow Way ANOVA) للكشف عن مدى تكافؤ المجموعات حسب متغير المجموعة (ضابطة، تجريبية)، ومتغير النوع الاجتماعي (بنين، بنات)، والتفاعل بين المجموعة والنوع الاجتماعي، والجدول (5) يظهر هذه النتائج.

جدول (5)

نتائج تحليل التباين الثنائي للفروق في درجات الطلاب في المقياس القبلي حسب النوع الاجتماعي والمجموعة والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
المجموعة	2.628	1	2.628	1.62	0.206
النوع الاجتماعي	0.528	1	0.528	0.327	0.569
المجموعة * النوع الاجتماعي	0.028	1	0.028	0.017	0.895
الخطأ	122.78	76	1.61	1.62	
الكلي	125.97	79			

وبالنظر إلى نتائج الجدول (5) يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤0.05)، في التحصيل في الاختبار القبلي حسب متغير النوع الاجتماعي ، ومتغير المجموعة، وكذلك حسب التفاعل بين النوع الاجتماعي والمجموعة، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (0.569، 0.206، 0.895)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً. مما يدل على تكافؤ مجموعات الدراسة قبل تنفيذ الدراسة.

5.3 متغيرات الدراسة

أولا: المتغيرات المستقلة

أ-طريقة التدريس: ولها مستويان، هما:

1) التدريس باستخدام طريقة المسابقات
2) التدريس بالطريقة الاعتيادية

ب-النوع الاجتماعي: (بنين، بنات)

ثانياً: المتغيرات التابعة

وتتمثل في التحصيل المباشر لطلبة الصف الأول المتوسط في مادة الاجتماعيات في وحدة غزوات الرسول " صلى الله عليه وسلم، ويقاس بمجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي المعد لهذه الغاية.

6.3 المعالجات الإحصائية

تم معالجة البيانات التي تم الحصول عليها من الدراسة الميدانية إحصائيا، باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، وللإجابة عن أسئلة الدراسة، استخدمت الدراسة أساليب الإحصاء الوصفي والتحليلي، والتي تضمنت:

1) مقياس الإحصاء الوصفي (Descriptive Statistic Measures) باستخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
2) معامل الارتباط بيرسون لإجراء اختبار العلاقات الارتباطية بين متغيرات الدراسة.
3) معامل كرونباخ الفا (Cronbach Alpha "a") لقياس الثبات
4) اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Sample T-Test).
5) اختبار "ت" للعينات المترابطة (Paired Sample T-Test).
6) استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA).

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

يتضمن الفصل الحالي عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، بعد تطبيق أدوات الدراسة وجمع البيانات و معالجتها وتحليلها من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، حيث قامت الدراسة بتقصي أثر التدريس باستخدام المسابقات في التحصيل لدى طلاب الصف الأول المتوسط في محافظة عنيزة في المملكة العربية السعودية.

1.4 عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

1.1.4النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصه "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل يعزى لطريقة التدريس (طريقة المسابقات، الطريقة الاعتيادية) ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب قيمة الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في المجموعتين: التجريبية (التي درست باستخدام طريقة المسابقات) والضابطة (التي درست بالطريقة الاعتيادية) على اختبار التحصيل القبلي والبعدي في وحدة غزوات الرسول "صلى الله عليه وسلم" من كتاب الاجتماعيات للصف الأول المتوسط، وكانت النتائج كما في الجدول (6).

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل (القبلي والبعدي)

مستويات الاختبار	المجموعة	اختبار التحصيل القبلي: المتوسط الحسابي	اختبار التحصيل القبلي: الانحراف المعياري	اختبار التحصيل البعدي: المتوسط الحسابي	اختبار التحصيل البعدي: الانحراف المعياري
– الحفظ والتذكر –	التجريبية	6.52	2.92	10.75	2.32
	الضابطة	6.32	2.90	8.20	2.34
– الفهم والاستنتاج–	التجريبية	7.30	2.73	11.47	2.89
	الضابطة	6.77	2.56	8.52	2.61
الاختبار الكلي	التجريبية	13.82	3.84	22.22	4.23
	الضابطة	13.10	3.13	16.72	3.74

يتضح من الجدول (6) وجود فروق بين متوسطات الدرجات لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس القبلي لمستويات الاختبار التحصيلي (الحفظ والتذكر، والفهم والاستنتاج) والاختبار التحصيلي الكلي. وقد تم ضبط هذه الفروق إحصائيا باستخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA).

كذلك يظهر الجدول (6) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات الدرجات لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي للاختبار التحصيلي ومستوياته (الحفظ والتذكر، والفهم والاستنتاج)، حيث تشير النتائج إلى أن هناك فرقا (ظاهرياً) في المتوسط الحسابي بين المجموعتين على مستوى الحفظ والتذكر مقداره (2.55)، ووجود فرق (ظاهري) في المتوسط الحسابي بين المجموعتين على مستوى الفهم والاستنتاج مقداره (3.22).

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي بمستوياته (الحفظ والتذكر، والفهم والاستنتاج)، ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وبهدف عزل الفروق بين المجموعتين في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي

إحصائيا، تم استخدام اختبار تحليل التباين المشترك (ANCOVA) وكانت النتائج كما في الجدول (7).

الجدول (7)

نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للكشف عن الفروق في درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي البعدي

مستويات الاختبار	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
	القياس القبلي	0.337	1	0.337	0.018	0.893
– الحفظ	طريقة التدريس	505.56	1	505.56	27.27	0.000*
والتذكر –	الخطأ	1427.3	77	18.53		
	الكلي	1947.8	79			
	القياس القبلي	12.722	1	12.722	3.08	0.083
– الفهم	طريقة التدريس	157.23	1	157.23	38.16	0.000*
والاستنتاج–	الخطأ	317.22	77	4.120		
	الكلي	504.00	79			
الاختبار الكلي	القياس القبلي	9.55	1	9.55	0.53	0.469
	طريقة التدريس	570.83	1	570.83	31.63	0.000*
	الخطأ	1389.39	77	18.04		
	الكلي	1641.93	79			

* **دالة إحصائياً** (a≤0.05).

تشير النتائج في الجدول (7) إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على المستويات التحصيلية (الحفظ والتذكر، والفهم والاستنتاج)، والاختبار التحصيلي الكلي، حيث بلغت قيم (F) المحسوبة لمستوى الحفظ والتذكر (27.27) و لمستوى الفهم والاستنتاج (38.16)، وللاختبار ككل (31.63)، وهذه القيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α≤0.05)، مما يعني وجود فروق دالة إحصائيا (α≤0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل يعزى لطريقة التدريس (طريقة المسابقات، الطريقة الاعتيادية).

ولتحديد قيمة الفرق في متوسطات درجات الطلاب في المجموعتين الضابطة والتجريبية على الاختبار التحصيلي الكلي البعدي ومستوياته (الحفظ والتذكر، والفهم والاستنتاج)، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدّلة الناتجة عن عزل أثر أداء طلبة المجموعتين في الاختبار التحصيلي القبلي على أدائهم في الاختبار التحصيلي البعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (8).

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية المعدّلة لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي البعدي، بعد عزل أثر الاختبار القبلي

مستويات الاختبار	المجموعة	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري
– الحفظ والتذكر –	التجريبية	10.61	0.37
	الضابطة	8.94	0.29
الفهم والاستنتاج	التجريبية	11.27	0.30
	الضابطة	8.40	0.30
الاختبار الكلي	التجريبية	22.03	0.67
	الضابطة	16.55	0.59

تشير نتائج المتوسطات الحسابية المعدّلة لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على مستويات الاختبار (الحفظ والتذكر، والفهم والاستنتاج)، بعد عزل أثر الاختبار القبلي، أن الفرق كان لصالح طلاب المجموعة التجريبية (التي خضعت للتعلم باستخدام طريقة المسابقات) حيث حصلوا على متوسطات حسابية معدّلة أعلى من المتوسطات الحسابية المعدّلة لطلاب المجموعة الضابطة (التي خضعت للتعلم باستخدام الطريقة الاعتيادية).

وهذه النتيجة تعني أن استخدام طريقة المسابقات في تدريس مادة الاجتماعيات في وحدة غزوات الرسول "صلى الله عليه وسلم" يؤدي إلى تحسين التحصيل في مستويات الاختبار، وتحسين التحصيل الأكاديمي بشكل عام لدى طلاب الصف الأول المتوسط، مقارنة بالطريقة الاعتيادية في تدريس هذه المادة.

ويمكن تفسير هذه النتائج على أساس إن عملية التعلم والتعليم وفقا لطريقة المسابقات كإحدى استراتيجيات التعلم التعاوني اعتمدت على المفاهيم والأفكار

الأساسية المتضمنة والمستقاة من وحدة غزوات الرسول صلى الله عليه وسلم، والتي تم وضعها في صورة مسابقات، مما ساعد في تكامل المعلومات الواردة في الدرس وترابطها داخل البنية المعرفية للطالب.

كما أدى استخدام طريقة المسابقات ولعب الأدوار إلى التفاعل بين الطلبة في الجوانب التعليمية، حيث أصبحت عملية تعليم وتعلم المحتوى التعليمي لوحدة غزوات الرسول صلى الله عليه وسلم وظيفية وذات معنى من خلال ربط مجريات وأحداث المعركة مع البنية المحببة للتعلم لدى الطلبة، مما أدى إلى إثارة الدافعية لديهم والتشويق وحب الاستكشاف والحماس الكبير للتعلم عن طريق المسابقات. وإبراز العلاقات بين هذه المفاهيم للمساعدة في التمييز بينها وتكوين الرؤية الشمولية للموضوعات الواردة في وحدة غزوات الرسول "صلى الله عليه وسلم"، مما ساعد على عملية الاستنتاج من خلال الفهم والاستيعاب لمجريات الأحداث في غزوات الرسول صلى الله عليه وسلم.

كذلك فإن استخدام المسابقات في التعلم ساعد في تقديم أحداث ومجريات الغزوات التي خاضها المسلمون ضد المشركين بطريقة منظمة مما سهل حفظ وتذكر تلك الأحداث المتتالية بصورة أسهل وأسرع من استرجاع المعلومات غير المنظمة، كما عند طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية.

لقد أدى استخدام طريقة المسابقات إلى تسهيل عملية الاستنتاج المنطقي للمعلومات المرتبطة بأحداث ومجريات الغزوات لدى أفراد الدراسة عند أدائهم على الاختبار البعدي، أكثر مما كان عند المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في عملية التعليم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة التي بينت فعالية استخدام المدخل المنظومي في تنمية مهارات التفكير، وتتفق بشكل خاص مع نتائج دراسة (مسعود، 2002) و(خليل، 2000) و(سمارة وعديلي، 2006) و(حلس، 2011) و(الجابري والعيسري، 2004) التي توصلت إلى فعالية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني ولعب الأدوار في زيادة التحصيل الدراسي لدى الطلاب، مما يشير إلى فاعلية استخدام المسابقات في عملية التعلم، ويشير أيضا إلى الأثر الإيجابي لاستخدام

المسابقات في التحصيل الدراسي للطلبة (تفوق المجموعة التجريبية تحصيليًا على المجموعة الضابطة). وهذه النتيجة تعني أن استخدام طريقة المسابقات في تدريس مادة الاجتماعيات في وحدة غزوات الرسول "صلى الله عليه وسلم" يؤدي إلى تحسين التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول المتوسط، مقارنة بالطريقة الاعتيادية في تدريس هذه المادة

2.1.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني الذي نصة "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (a = 0.05) بين متوسط درجات أفراد الدراسة في الاختبار التحصيلي البعدي في المجموعتين (التجريبية والضابطة) والتي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب قيمة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب – بنين وبنات– في المجموعتين: التجريبية (التي درست باستخدام طريقة المسابقات) والضابطة (التي درست بالطريقة الاعتيادية) على اختبار التحصيل البعدي في وحدة غزوات الرسول "صلى الله عليه وسلم" من كتاب الاجتماعيات للصف الأول المتوسط، وكانت النتائج كما في الجدول (9).

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب (بنين، بنات) في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل البعدي

مستويات الاختبار	المجموعة	بنين		بنات	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
– الحفظ والتذكر –	التجريبية	20.30	3.25	22.80	3.75
	الضابطة	16.30	3.24	16.50	3.62
– الفهم والاستنتاج–	التجريبية	11.15	2.42	11.80	1.68
	الضابطة	7.80	2.36	9.25	1.30
الاختبار الكلي	التجريبية	21.25	5.46	23.20	3.59
	الضابطة	15.95	4.07	17.50	3.31

يظهر الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات الدرجات لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي للاختبار التحصيلي ومستوياته (الحفظ والتذكر، والفهم والاستنتاج) وللاختبار ككل حسب النوع الاجتماعي، حيث تشير النتائج أن هناك فرقا (ظاهرياً) في المتوسط الحسابي بين المجموعتين على الاختبار ككل في المجموعة التجريبية حسب النوع الاجتماعي مقداره (1.95).

وفيما يلي عرض لنتائج التحليل الإحصائي، حيث تم استخدام تحليل التباين الثنائي (Two Way Anova) للكشف عن الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجات الطلاب في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي بمستوياته (الحفظ والتذكر، والفهم والاستنتاج)، ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى طريقة التدريس والنوع الاجتماعي ، والتفاعل بين طريقة التدريس والنوع الاجتماعي تم استخدام تحليل التباين الثنائي وكانت النتائج كما في الجدول (10).

الجدول (10)

نتائج تحليل التباين الثنائي للكشف عن الفروق في درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي البعدي والتي تعزى لطريقة التدريس والنوع الاجتماعي

مستويات الاختبار	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
	طريقة التدريس	520.20	1	520.20	*29.07	0.000
	النوع الاجتماعي	39.20	1	39.20	2.19	0.143
– الحفظ والتذكر –	طريقة التدريس* النوع الاجتماعي	28.80	1	28.80	1.61	0.208
	الخطأ	1359.6	76	17.88		
	الكلي	1947.8	79			
	طريقة التدريس	174.05	1	174.05	*43.05	0.000
	النوع الاجتماعي	22.05	1	22.05	3.022	0.071
– الفهم والاستنتاج–	طريقة التدريس* النوع الاجتماعي	3.20	1	3.20	0.798	0.798
	الخطأ	304.7	76	4.01		
	الكلي	504.0	79			

مستويات الاختبار	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
الاختبار الكلي	طريقة التدريس	605.0	1	605.0	34.39*	0.000
	النوع الاجتماعي	61.25	1	61.25	3.48	0.066
	طريقة التدريس* النوع الاجتماعي	0.800	1	0.800	0.045	0.832
	الخطأ	1336.9	76	17.59		
	الكلي	2003.9	79			

- **دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05.**

تشير النتائج في الجدول (10) إلى ما يلي:

1-عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد الدراسة في الاختبار التحصيلي البعدي على مستوى (الحفظ والتذكر) والتي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي حيث بلغت قيم (F) المحسوبة (2.19) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في التحصيل على الاختبار البعدي حسب متغير النوع الاجتماعي (بنين، بنات) على مستوى (الحفظ والتذكر).

2-عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد الدراسة في الاختبار التحصيلي البعدي على مستوى (الفهم والاستنتاج) والتي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي حيث بلغت قيم (F) المحسوبة (3.02) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، أي أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في التحصيل على الاختبار البعدي حسب متغير النوع الاجتماعي (بنين، بنات) على مستوى (الفهم والاستنتاج).

3-عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد الدراسة في الاختبار التحصيلي البعدي على مستوى الاختبار ككل والتي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي حيث بلغت قيم (F) المحسوبة (3.48) وهذه القيمة غير دالة

إحـصائيا عنـد مـستوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$)، أي أنـه لا يوجـد فـرق ذو دلالـة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينـة الدراسـة فـي التحصيل علـى الاختبـار البعدي حسب متغير النوع الاجتماعي (بنين، بنات).

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد الدراسة في الاختبار التحصيلي البعدي على مستويات الاختبار (الحفظ والتذكر، والفهم والاسـتنتاج) والتـي تعـزى لمتغيـر النـوع الاجتمـاعي حيـث بلغـت قـيم (F) المحـسوبة (2.19، 3.022) وهذه القيم غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، أي أنـه لا يوجد فرق ذو دلالـة إحـصائية ($\alpha = 0.05$) بـين متوسـط درجـات أفـراد عينـة الدراسـة فـي التحـصيل علـى الاختبـار البعدي حـسب متغيـر النـوع الاجتمـاعي (بنـين، بنـات) علـى مستوى (الحفظ والتذكر)، ممـا يشير إلـى تساوي فاعليـة طريقـة المسابقات في التعلم لدى الجنسين.

3.1.4 النتـائج المتعلقـة بالإجابـة عن الـسؤال الثـالث الـذي نـصه: "هل توجد فروق ذات دلالـة إحـصائية ($a = 0.05$) بـين متوسـط درجـات أفـراد الدراسـة فـي الاختبـار التحـصيلي البعـدي فـي المجمـوعتين (التجريبيـة والـضابطة) والتـي تعـزى لتفاعـل المجموعة والنوع الاجتماعي؟

للإجابة عن هذا السؤال وللتعرف على الفروق بين متوسط درجات أفراد الدراسة في الاختبار التحصيلي البعدي والتي تعزى لتفاعل طريقة التدريس (طريقة المسابقات، الطريقـة الاعتياديـة) والنوع الاجتمـاعي (بنين، بنـات)، تـم بـالاعتمـاد علـى النتـائج في الجدول (10) التعرف إلى ما يلي:

1-عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد الدراسة في الاختبار التحصيلي البعدي على مستوى (الحفظ والتذكر) والتـي تعزى لتفاعل المجموعة والنوع الاجتماعي حيث بلغت قيم (F) المحسوبة (1.61) وهذه القيمة غير دالـة إحـصائيا عنـد مـستوى ($\alpha \leq 0.05$) أي أنـه لا يوجـد فـرق ذو دلالـة إحـصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في التحـصيل علـى الاختبـار

البعـدي حـسب تفاعـل المجموعـة والنـوع الاجتمـاعي علـى مـستوى (الحفـظ والتذكر).

2-عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد الدراسة في الاختبار التحصيلي البعدي على مستوى (الفهم والاستنتاج) والتي تعزى لتفاعل المجموعة والنوع الاجتماعي حيث بلغت قيم (F) المحسوبة (0.798) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α≤0.05)، أي أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في التحصيل على الاختبار البعدي حسب تفاعل المجموعة والنوع الاجتماعي على مستوى (الفهم والاستنتاج).

3-عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد الدراسة في الاختبار التحصيلي البعدي على مستوى الاختبار ككل والتي تعزى لتفاعل المجموعة والنوع الاجتماعي حيث بلغت قيم (F) المحسوبة (0.045) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α≤0.05)، أي أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في التحصيل على الاختبار البعدي حسب تفاعل المجموعة والنوع الاجتماعي.

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد الدراسة في الاختبار التحصيلي البعدي على مستويات الاختبار (الحفظ والتذكر، والفهم والاستنتاج) والتي تعزى لتفاعل المجموعة والنوع الاجتماعي حيث بلغت قيم (F) المحسوبة (1.61، 3.022) وهذه القيم غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، أي أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (α=0.05) بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في التحصيل على الاختبار البعدي والتي تعزى لتفاعل المجموعة والنوع الاجتماعي مما يشير إلى تساوي فاعلية طريقة المسابقات في التعلم لدى الجنسين

2.4 التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة، يوصي الباحث ببعض التوصيات، والتي يمكن إجمالها فيما يلي:

1. استخدام طريقة المسابقات في تدريس مادة الاجتماعيات، لما تحققه هذه الطريقة من أثر إيجابي في التحصيل الدراسي للطلبة.
2. تعميم استخدام طريقة المسابقات في التعليم للمرحلة المتوسطة، وتحديد الدروس التي تتناسب مع هذه الطريقة.
3. إعطاء طريقة المسابقات مزيدا من الاهتمام من ناحية التخطيط والتنفيذ على مستوى المدارس في مختلف مناطق المملكة العربية السعودية.
4. العمل طرح برامج التعليم باستخدام المسابقات بأسلوب علمي جديد يأخذ في الاعتبار رغبات الطلبة وقدراتهم العلمية.
5. إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول أثر استخدام المسابقات على مواضيع ومواد أخرى في المرحلة المدرسية المختلفة.
6. تدريب المعلمين على طريقة المسابقات من خلال عقد دورات تدريبية وورش عمل تكون على مستوى المناطق في المملكة العربية السعودية.

المراجع

أ- المراجع العربية

ابن منظور، جمال الدين بن مكرم (1990). **معجم لسان العرب**. دار بيروت للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.

ارتاحي، بلال احمد (1993). **أثر كل نمط الشخصية وأسلوب التعلم على التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي**. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان.

البركاني، نواف عبد العزيز. (2007). **إسهام الأنشطة غير الصفية في تحقيق أهداف التربية الإسلامية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

بلقيس، أحمد، ومرعي، توفيق. (2001) .**الميسر في سيكولوجية اللعب**، الطبعة الثالثة ، دار الفرقان، عمان، الأردن.

بوقحوص، خالد. وعبيد، جلال .(1997). "فاعلية استخدام الألعاب التعليمية في تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة العلوم بدولة البحرين". **مجلة دراسات، العلوم التربوية**، 2 (24) : 409 - 444 .

الجابري، ريا والعيسري، عامر.(2004). **واقع الأنشطة التربوية وأثرها على التحصيل الدراسي للطلاب من وجهة نظر الطلاب والمعلمين** . وزارة التربية والتعليم، مسقط، سلطنة عمان.

جونسون ، ديفيد ، وروجر جونسون. (1998). **التعلم التعاوني والفردي التعاون والتنافس والفردية** . (ترجمة : رفعت محمد بهجات)، القاهرة : عالم الكتب .

الحامد، محمد بن معجب .(1996) .**التحصيل الدراسي، نظرياته، واقعة، العوامل المؤثرة فيه**. الدار الصوتية للتربية، الرياض، السعودية.

حلس، مايسة يوسف. (2011) .**أثر استخدام أسلوب لعب الأدوار على التحصيل الدراسي لتنمية المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف السابع في محافظة غزة.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

حمدان، محمد زياد .(2007) .**التحصيل الدراسي، مفاهيم، مشاكل وحلول.** دمشق: دار التربية الحديثة.

الحيلة، محمد. (2003). **الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها سيكولوجياً وتعليمياً وعملياً.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الحيلة، محمد محمود .(2004) . **الألعاب من أجل التفكير والتعلم** . عمان : دار المسيرة .

الحيلة، محمد محمود .(2005) ، **الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها** . عمان : دار المسيرة .

الخضر، عثمان. (2007). **الألعاب التربوية**، مطبعة جامعة الكويت، الكويت.

خطاب، محمد وحمزة، أحمد. (2008) .**سيكولوجية العلاج باللعب مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.** عمان: دار الثقافة.

الخفاف، إيمان.(2011). **اللعب استراتيجيات تعلم حديثة**، دار المنهاج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الخليفة، حسن جعفر، وهاشم كمال الدين. (2005). **فصول في تدريس التربية الإسلامية**، ، الرياض: مكتبة الرشد.

خليل، قمر احمد. (2000). **فاعلية التعلم باللعب لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي، دراسة شبه تجريبية في مدارس مدينة دمشق الرسمية.** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة دمشق، سوريا.

الديب، محمد مصطفى. (2005) .**علم نفس التعلم التعاوني.** القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

دويدري، رجاء وحيد.(2002). **البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية.** دمشق: دار الفكر.

الذيابات، محمد حسين محمود. (2001). **أثر طريقة التعلم التعاوني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية عند طلبة الصف العاشر الأساسي.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد. المملكة الأردنية الهاشمية.

رؤوف، إبراهيم.(1987). التحصيل الدراسي والعوامل المؤثرة فيه، **مجلة التربية.** الدوحة .8(1)،52–53.

الردادي، حنين سالم. (2007) . **أثر التعلم التعاوني على التحصيل الرياضي والاتجاهات نحو الرياضيات لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالمدينة المنورة** . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة. الرياض. المملكة العربية السعودية.

زيتون، حسن حسين. (2003) . **استراتيجيات التدريس، رؤية معاصرة لطرق التعلم والتعليم.** القاهرة: عالم الكتب.

سعادة، جودت أحمد .(2006). **التعلم النشط، بين النظرية والتطبيق.** عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، ، الأردن .

سعادة، جودت والرشيدي، نواف. (2013) .تدريس الرياضيات لطلاب الصف التاسع باستخدام نمطين من أنماط الذكاءات المتعددة وأثر ذلك في التحصيل. **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات**، 28 (6: 121–156، جامعة مؤتة، الكرك، الاردن.

سلمان ، سامي سوسة .(2004). فعالية استخدام أسلوب التعلم التعاوني في اكتساب المهارات العامة للتدريس الصفي لطلبة قسم الجغرافية – كلية التربية واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس . **مجلة العلوم التربوية والنفسية** . جامعة صنعاء ،1 (1): 21–57.

سليمان، سناء .(2005). **التعلم التعاوني، أسس واستراتيجياته وتطبيقاته**.القاهرة: عالم الكتب.

سماره، نواف والعديلي، عبد السلام .(2006). أثر استخدام نموذج قائم على التعلم التعاوني في تحصيل الطلبة في مادة الكيمياء العامة العملية في جامعة مؤتة في بالأردن، **مجلة اتحاد الجامعات العربية.** 5(47):53–87.

شحاتة، حسن.(1990). **النشاط المدرسي : مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه.** القاهرة :الدار المصرية اللبنانية.

الشطناوي، إياد. (2000). اثر **طريقة استعمال مسرح الدمى في التدريس على التحصيل في مادة الرياضيات وأثره على التفكير الإبداعي والخيال لدى طلبة**

الصف الثالث الأساسي.رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية.عمان، الأردن.

الصالح ، مصلح . (1996). **التكيف الاجتماعي والتحصيل الدراسي** . الرياض: دار الفيصل الثقافية.

صوالحة، محمد. (2004). **علم نفس اللعب**.عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العازمي، عائش. (2000)، **أثر طريقة التعلم التعاوني في الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عبد الهادي، نبيل. (2004). **سيكولوجية اللعب وأثرها في تعلم الأطفال**. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

العجمي، فلاح .(2008). **الأنشطة التربوية ودورها في العملية التربوية**. منطقة الجهراء التعليمية، وزارة التربية، الكويت.

عدس، عبد الرحمن وتوق، محي الدين وقطامي، يوسف.(2003). **أسس علم النفس التربوي**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

عريفج، سامي ومصلح، خالد .(1987). **في القياس والتقويم**. عمان:مطبعة رفيدي.

عفانة، انتصار. (2005). **أثر استخدام الألعاب التعليمية في التحصيل الفوري والمؤجل في الرياضيات لدى طلبة الصفين الثاني والثالث الأساسيين في مدارس ضواحي القدس**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القدس. القدس.

عميرة ، ابراهيم بسيوني. (2002) . **النشاط الطلابي، مفهومه وتصنيفاته وضوابطه ومكانه من المنهج المدرسي وأهدافه التربوية** . ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي التاسع للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) جامعة الملك سعود ، 3 مايو 2001، السعودية..

العناني، حنان. (2002). **اللعب، الأسس والنظرية والتطبيق**.عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

العمرية، صلاح الدين.(2005). **طرق تدريس العلوم**. عمان: مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع.

العيوني، صالح .(2003). أثر **استخدام** أسلوب التعّلم التعاوني على التحصيل في مادة العلوم والاتجاه نحوها لتلاميذ الصف السادس الابتدائي (بنين بمدينة الرياض)، **المجلة التربوية**، 23(66):212-154 .

الفاخوري، جميل خالد. (2002). **أثر التعليم التعاوني في التحصيل في العلوم ومفهوم الذات لدى طلاب الصف التاسع.** رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة اليرموك ، إربد .

الفراجي، هادي. (2005) .**الأنشطة التعليمية ودور المشرف والمعلم في تصميمها وتقويمها.** 4/13/ 2005- اللقاء التربوي الخامس، جامعة مسقط ، سلطنة عمان.

فهمي، إحسان، عبد الرحيم .(2001). **فاعلية استخدام لعب الأدوار على تحصيل تلاميذ الصف الثالث الإعدادي للقواعد النحوية واتجاهاتهم نحوها" الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة** . جامعة عين شمس، القاهرة.

القحطاني، سالم بن علي. (2009). فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب واتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة، **مجلة كلية التربية**، 15 (17: 94-128.

القحطاني، معجبة .(2009) .**الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة من قبل معلمي معاهد وبرامج التربية الفكرية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

قنديل، يس .(2001) .**التوصيات المتوقعة والغائبة لبحوث ودراسات اللقاء السنوي العلمي التاسع للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية حول النشاط الطلابي.** ورقة عمل مقدمة الى اللقاء السنوي التاسع للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، 1-3 مايو-2001، جامعة الملك سعود.

القوصي، عبد العزيز.(1973). **علم النفس أسسه وتطبيقاته**.القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

كنعان، أحمد والمطلق، فرح. (2005). **الأنشطة المدرسية.** منشورات كلية التربية ،جامعة دمشق، سوريا.

كافي، منصور بن فضل.(2008). **البحث العلمي تقنياته ومناهجه**. عمان: دار الأبرار للنشر والتوزيع .

اللقاني، أحمد والجمل، علي .(1999) **معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس**.القاهرة: عالم الكتب.

مرسي، عاطف أنور. (2014). **دليل المسابقات العامة للأنشطة التربوية، إدارة الأنشطة الطلابية والمسابقات العلمية**. وزارة التربية والتعليم، الإمارات العربية المتحدة.

مرعي، توفيق والحيلة، محمد محمود. (2000) .**المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها، عناصرها، أسسها، عملياتها.عمان:** دار المسيرة للنشر والتوزيع.

مرعي، توفيق .(2002). **طرق التدريس العامة**. عمان:دار المسيرة للنشر والتوزيع.

مسعود، رضا هندي. (2002). **فعالية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المهارات الحياتية والتحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي** . الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، القاهرة.

مفلح، غازي .(2005). فاعلية التعلم التعاوني في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف أول الثانوي في مدينة حائل السعودية، **مجلة جامعة دمشق**، 18(21) :ص ص 269-302.

ملا ، محمد. (2002) . **النشاط المدرسي وسبل تطويره في مدارسنا**. ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي التاسع للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) جامعة الملك سعود ، 3 مايو 2001، السعودية..

موسى .(2007) . **دور الألعاب التعليمية في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الإبتدائى في مادة اللغة العربية في محافظة رفح** . جامعة الأقصى – خان يونس .

نجم، خميس. (2001) .**أثر استخدام الألعاب التربوية الرياضية عند طلبة الصف السابع الأساسي على تحصيلهم في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها** .رسالة ماجستير غير منشورة .الجامعة الأردنية.عمان، الأردن.

النصار ، صالح عبد العزيز .(2006). **دور النشاط المدرسي في التحصيل الدراسي** ، ورقة عمل منشورة ضمن أعمال اللقاء التربوي "النشاط تربية وتعليم. الإدارة العامة لنشاط الطالبات ،الرياض 2006/5/12-10.

هارفي، سيلفر وريتشارد، وسترونج. (2009). **المعلم الاستراتيجي-اختيار الاستراتيجية المناسبة لكل درس استنادا إلى البحث العلمي**. ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، السعودية.

يحيى، ميرفت. (2011) .**فاعلية استخدام إستراتيجية التعليم التعاوني في تحصيل طلبة الصف السابع**. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.

ب- المراجع الأجنبية

Black, R., Fairfield, S., & Paxson, L. (1999).**Improving student motivation through the use of cooperative learning**, ERIC, No. ED 412129.

Feldhusen , F., Dai, D.(2000)."**Dimensions of Competitive and Cooperative Learning among** Gifted Learners". ERIC,EJ609791.

Fetsch _Robert.,Yang.Raymond K., (2002)."**The Effect of Competitive and Cooperative Learning Preferences on Children's Self-Perceptions**": A Comparison of 4- H., and Non- 4-H., Members. ERIC, EJ648375.

Gentry, M.(2002). "Examining Perceptions of Challenge and Choice in Classrooms: The Relationship Between Teachers and Their Students", **Gifted Child Quarterly**, 46,n.2: 145-155.

Jennifer , M., (2006) . **The link between extracurricular Activities and academic achievement for youth in grades 5 and 7 , studies in education for the degree of master of Education** , Faculty of Education، Brock university.

Saab, J. F. (1987). "**The Effects of Creative Drama Methods on Mathematics Achievement, Attitudes and Creativity**". Dissertation Abstracts International. 40(10). P. 2538.

Slavin, R & Karweit, N,. (1981). Cognitive and Affective Outcomes of an Intensive Student Team Learning Experience , **The Journal of Experimental Education**, 50 (1), p p : 29 – 35.

Tarim, K; (2008) ."The Effect of Cooperative Learning on Turkish Elementary Students Mathematics Achievement and Attitude Towards Mathematics Using TAI and STAD Methods،" **Educational Studies in Mathematics**, Vol. 67, No. 1, 2008/77-91.

Vaughan, W. (2003). "Effect of Cooperative Learning on Achievement and Attitude Among Student of Color", **Journal of Educational Research**, Vol. 95, No. 6, 2002/35-64.

Weiman, j. (1985).” Personality and problem solving ;the nature of Individual differences in planning, scanning and verification," **Personality and Individual differences** 6,(4).35-47.

ملحق (أ)

الاختبار بصورته النهائية

التاريخ : المادة : الدراسات الاجتماعية الصف : اول متوسط الزمن : الحصة الواحدة (45) دقيقة		المملكة العربية السعودية وزارة التربية والتعليم إدارة التربية والتعليم بمحافظة عنيزة مدرسة : حطين المتوسطة

	رقم الجلوس	اسم الطالب / ....

أسئلة اختبار للعام الدراسي :

الدرجة رقماً	30	الدرجة كتابة	.... درجة فقط.	معلم المادة	التوقيع
				محمد صالح الجهني	

ضع دائرة حول الاجابة الصحيحة بعد التأكد منها ؟

س1\كم سنه استمرت دعوة الرسول دون قتال في مكة؟

أ-3 سنوات ب-4 سنوات ج-5 سنوات د- 6سنوات

س2\متى وقعت غزوت بدر الكبرى ؟

أ-2 ب- 3 ج-4 د-5

س3 \من نتاج غزوة بدر ..؟

أ- أنتصار المسلمين ب- انتصار المشركين ج- لم ينتصر احد الطرفين د- تعادلا

س4\ ما سبب تسمية غزوة أحد بهذا الاسم ..؟

أ- نسبة إلى جبل ب- نسبة إلى بئر ج- نسبة إلى قبيلة د- نسبة إلى زعيم

س5\ سبب قيام غزوة أحد ...؟

أ- الثأر من الهزيمة في بدر ب – غزوة تجارية ج- غزو المشركين للمدينة د- غزوة من أجل ناقة

س6\ماذا كان يجب على الرماة في الجبل أن يفعلو ا في غزوة أحد .....؟
أ-ان يثبتوا في مكانهم ب- أن يتراجعوا للخلف ج- أن ينزلوا حال الانتصار د- غير ما ذكر .

س7\ما تفسير قوله تعالي (وتلك الأيام نداولها بين الناس)... الاية ؟

أ-انتصار ببدر ب- انهزام بأحد ج- انتصار ببدر وانهزام بأحد د- جميع ما سبق

س8 \ حدد الجهة التي حفر فيها الخندق في غزوة الاحزاب ..؟

أ- غرب المدينة ب- شمال المدينة ج- جنوب المدينة د- شرق المدينة

س9\ قدر عدد الايام التي استغرقت في حفر الخندق ..؟

أ- 17 ب- 27 ج- 37 د- 47

س10\ لماذا حفر الرسول وصحابته الخندق .....؟

أ- خطة حرب ب- قلة المسلمين ج- اجتماع الأحزاب مع المشركين د- كل ما سبق

س11\من هو الصحابي الذي أشار على الرسول بحفر الخندق ...؟

أ- سلمان الفارسي ب- حذيفة بن اليمان ج- علي بن ابي طالب د- بلال بن رباح

س12\ من النتائج المترتبة على قبول المسلمين لصلح الحديبية ...؟

أ- تفرغ الرسول لغزو يهود خيبر ب- ضعف شوكة المسلمين ج- غزو الروم د- غير ذلك

س13\ أجلى النبي يهود .... من المدينة في غزوة خيبر ؟

أ- بني النضير ب- بني قينقاع ج- بني قريظة د- غير ذلك

س14\ تقع خيبر بالنسبة للمدينة المنورة ...؟
أ- شمال المدينة ب-غرب المدينة ج- شرق المدينة د- جنوب المدينة

س15\من القبائل التي تحالفت مع المسلمين في صلح الحديبية ..؟

أ- خزاعة ب- بنو بكر ج- بنو البراء د- بني تغلب

س16\دخل النبي صلي الله عليه وسلم مكة بطريقة .؟

أ- سلمية ب- حرباً ج- صلحاً د- خدعة

س17\ موقف النبي من كفار قريش في فتح مكه .؟

أ- أطلقهم ب- حبسهم ج- تركهم ولم يقل شيئا د- قتلهم

س18 \ من نتائج فتح مكة .؟

أ- انتشار الإسلام ب- تقلص الإسلام ج – انتشار الشرك د- كل ماسبق صحيح

س19\عدد الذين خرجوا من المسلمين في فتح مكة .؟

أ- 10.000 ب- 12.000 ج- 8.000 د- 13.000

س20\ وقعت غزوة حنين في سنة .... ؟

أ- 8هـ ب- 9هـ ج- 10هـ د- 11هـ

س21\ قائد جيش قبائل هوازن وثقيف بالطائف في غزوة حنين ؟

أ- عكرمة بن ابي جهل ب- ابو سفيان ج- مالك بن عوف د- الزبير بن العوام

س22\ بلغ عدد جيش المسلمين في غزوة حنين .؟

أ- 12.000 ب- 5.000 ج- 2.000 د- 20.000

س23\ حاصر النبي صلى الله عليه وسلم الطائف في غزوة حنين ..... ؟

أ- 20 يوماً ب- 25 يوماً ج- 30 يوماً د- 35 يوماً

س24 \ من أسباب هزيمة المسلمين بداية غزوة حنين .؟

أ- الاعجاب بالكثرة ب- قلة السلاح ج- العطش د- عدم التنظيم

س25\ كم استمرت دعوة النبي صل الله عليه وسلم ..؟

أ- 23 سنة ب- 25 سنة ج- 20 سنة د- 28 سنة

س26\ كم مرة حج نبينا محمد "صلى الله عليه وسم"؟

أ- مرة واحدة ب- مرتان ج- ثلاث مرات د- غير ذلك

س27\جهزا النبي صلى الله عليه وسلم قبل وفاته جيشا كبيرا للجهاد بالشام و جعل قائده .؟

أ- اسامة بن زيد ب- أبو بكر الصديق ج- خالد بن الوليد د- عمر بن الخطاب

س28\ في أي يوم من السنه يجتمع المسلمون في عرفه ..؟

أ- 9 محرم ب- 9 ذي الحجة ج- 10 ذي الحجة د- 9 رمضان

س29\ اختار نبينا محمد أحد الصحابة ليؤم الناس في الصلاة وهو ..؟

أ- طلحة بن عبيد الله ب- أبو بكر الصديق ج- عثمان بن عفان د- بلال بن رباح

س30 \ توفي النبي صلى الله عليه وسلم في بيت ......

أ- حفصة رضي الله عنها ب- عائشة رضي الله عنها

ج- ابنته فاطمة رضي الله عنها د- صفية رضي الله عنها

انتهت الأسئلة ،،،،،،،،،،،،،،

مع تمنياتنا لكم بالتوفيق والنجاح : أ / محمد صالح الجهني

ملحق (ب)

جدول المواصفات للاختبار القبلي والبعدي بعد التحكيم

(النسخة النهائية)

الفصل	عدد الأهداف	الوزن النسبي ×100%	فقرات المهارات المعرفية			المهارات العقلية العليا 30%	المجموع
			معرفة %30	فهم %20	تطبيق %20		
	35	%100	9	6	6	9	30

المستويات	عدد الأسئلة	أرقام الأسئلة	الدرجة
– الحفظ والتذكر –	15	1-2-3-11-13-15-19-20-21-22- 23-25-26-29-30	15
– الفهم والاستنتاج-	15	4-5-6-7-8-9-10-12-14-16-17-18- 24-27-28	15
المجموع	30		30

ملحق(ج)

أسماء السادة المحكمين

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
1	محمد الغزيوات	أستاذ دكتور	مناهج وأساليب تدريس الاجتماعيات	جامعة مؤتة
2	ماجد خطايبه	أستاذ دكتور	مناهج وأساليب تدريس لغة انجليزية	جامعة مؤتة
3	ماجد محمد الصعوب	دكتور	مناهج وأساليب الدراسات الاجتماعية	جامعة مؤتة
4	حسن الناجي	أستاذ دكتور	مناهج وأساليب تدريس الاجتماعيات	جامعة مؤتة
5	عبد الله عبد الخالق جميل	أستاذ دكتور	مناهج وطرق تدريس عامة	جامعة القصيم
6	عبد الله عبد الكريم بشير الحربي	دكتور	مناهج وطرق تدريس عامة	جامعة القصيم
7	حجي عبدالله الحربي	ماجستير	قياس وتقويم	مشرف قياس وتقويم- وزارة التربية و التعليم

المعلومات الشخصية

الاسم: محمد صالح الجهني

التخصص: ماجستير مناهج وأساليب تدريس الاجتماعيات

الكلية: العلوم التربوية

السنة:2014

هاتف رقم: 00966548722621